

**A EXPANSÃO DAS ESCOLAS UNITÁRIAS PRIMÁRIAS
PÚBLICAS NORTE-RIO-GRANDENSES (1835-1961)**



ALINE DE MEDEIROS FERNANDES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ALINE DE MEDEIROS FERNANDES

**A EXPANSÃO DAS ESCOLAS UNITÁRIAS PRIMÁRIAS PÚBLICAS NORTE-
RIO-GRANDENSES (1835-1961)**

NATAL/RN
2018

ALINE DE MEDEIROS FERNANDES

A EXPANSÃO DAS ESCOLAS UNITÁRIAS PRIMÁRIAS PÚBLICAS NORTE-
RIO-GRANDENSES (1835-1961)

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade Federal
do Rio Grande do Norte, como
requisito para obtenção do título de
Mestra em Educação.

Orientadora: Dra. Maria Inês
Sucupira Stamatto.

NATAL/RN

2018

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial Moacyr de Góes - CE

Fernandes, Aline de Medeiros.

A expansão das escolas unitárias primárias públicas norte-rio-grandenses (1835-1961) / Aline de Medeiros Fernandes. - Natal, 2018.
105.

Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Natal, RN, 2018.

Orientadora: Dr^a Maria Inês Sucupira Stamatto.

1. Escolas unitárias - dissertação. 2. Escolas Isoladas - dissertação. 3. Instrução primária - dissertação. I. Stamatto, Maria Inês Sucupira. II. Título.

RN/UF/BS-CE

CDU 37(813.2)

Aline de Medeiros Fernandes

A EXPANSÃO DAS ESCOLAS UNITÁRIAS PRIMÁRIAS PÚBLICAS NORTE-
RIO-GRANDENSES (1835-1961)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Área de Concentração: Educação

Linha de Pesquisa: Educação, Estudos Sócio-históricos e Filosóficos

Data de aprovação: 16/02/2018

Banca Examinadora

Profª Drª Maria Inês Sucupira Stamatto – Presidente – PPGED/UFRN

Profª Drª Olívia Moraes de Medeiros Neta – Interna Titular – PPGED/UFRN

Profª Drª Grinaura Medeiros de Moraes – Interna Suplente – CERES/UFRN

Profª Drª Francinaide de Lima Silva Nascimento – Externa Titular – DFPE/UFRN

Profª Drª Lucienne Chaves de Aquino – Externa Suplente – CCHSA/UFPB

Com todo amor, ao meu irmão Artur.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Universidade Federal do Rio Grande do Norte e ao Programa de Pós-Graduação em Educação por todas as oportunidades de edificação educacional e pessoal oferecidas.

Aos meus pais, especialmente, pelo amor, suporte emocional e pelos esforços despendidos para me tornar quem sou hoje.

Ao meu noivo, Elias, pelos momentos felizes, companheirismo e incentivo.

A minha orientadora, Inês Stamatto, por me acolher no grupo de pesquisa, por toda ajuda, energia, disponibilidade e, sobretudo, pela segurança transmitida e compreensão.

A Milton, pelo acolhimento e esclarecimentos junto à secretaria do curso.

À professora Olívia, por ter acompanhado e colaborado na pesquisa desde a entrevista de seleção; e aos demais componentes da banca.

À professora Edilva, pela revisão do trabalho e por participar de minha trajetória estudantil desde a infância, me concedendo seus livros e apoio.

Aos amigos que não me faltaram nessa trajetória, pela força de sempre: Jucélia, Nathan e Wilo.

À gerência do Senac/RN, pelas folgas concedidas para estudo e aos amigos do trabalho, de maneira especial Miriam e Diego.

Aos colegas e amigos que fiz no PPGED e no grupo de pesquisa, pela ajuda valiosa, pela aprendizagem proporcionada através de discussões de diversos temas e por ampliarem minha visão epistêmica e de mundo, especialmente: Anna Gabriella, Aliny, Pedro Isaac, Gillyane, Isabela e Paula.

A todos os familiares e amigos pela presença, distrações e amizade: Rilton, Raissa, Cecília, Carlos, Emilli, Getúlio, Andressa Érica, Samaia, Maria, Andressa Rayssa, Emanuel e Saly. E aos que fiz assim que me mudei para Natal no Ap.09 e na residência da pós-graduação que contribuíram nessa trajetória, em especial: Ivanca, Matheus, Marcel e Fernando.

A todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para esta formação.

RESUMO

O presente trabalho partiu da investigação de um modelo de escola ao arbítrio de um único professor, a escola unitária, que no período da República foi chamada de escola isolada. O estudo buscou analisar a expansão das escolas unitárias primárias públicas na educação norte-rio-grandense e as transformações desse modelo de escola no Estado, a fim de entender a organização pedagógica e o funcionamento dessas escolas nos séculos XIX e XX. Para compreendê-las, percebeu-se a necessidade de investigar suas origens a partir do Império. Partiu-se da hipótese de que mesmo na efervescência da institucionalização da instrução pública, as escolas de modelo unitário expandiram-se mais do que os grupos escolares, uma vez que representaram um menor custo, tanto em sua oferta como na formação de professores leigos; e que se aproveitaram do mesmo modelo de escola imperial para denominar uma nova condição e afirmar a modernidade e o período republicano. Quanto aos procedimentos técnicos de coleta e análise dos dados, a pesquisa foi bibliográfica e documental, uma vez que se desenvolveu a partir de fontes bibliográficas e publicações oficiais. Compreendeu-se através do cruzamento das fontes: legislações do Rio Grande do Norte, mensagens e relatórios dos governadores do Estado e estatísticas dos anuários do IBGE. A análise constatou que as escolas isoladas tinham laços indissociáveis com as escolas públicas de primeiras letras do Império, destacou a modernização dessas escolas no início da República e a expansão no aparelho de ensino público potiguar, através das quais demonstraram desenvolver um atendimento mais amplo, quantitativo e democrático em relação aos grupos escolares. Conclui-se que as escolas isoladas, que pareciam ser uma proposta educacional inovadora, assumiram uma configuração que se aproxima da escola singular do Império. Não obstante, emergiram junto à história dos grupos escolares, modernizaram-se, expandiram-se e foram majoritárias no atendimento da instrução primária norte-rio-grandense.

PALAVRAS-CHAVE: Escolas unitárias. Escolas Isoladas. Instrução primária.

ABSTRACT

This work, has begun with the investigation of a school model under the tutelage of a single professor, the unitary school, which in the Republic periods was called isolated school. The study tried to analyze the expansion of unitary primary public schools in the state of Rio Grande Do Norte and the transformations of this school model in the state, looking to understand the pedagogical and how this schools worked in the 19th and 20th centuries. In order to understand it, it was needed to investigate its origins since the empire tiimes. Starting with the hypothesis that, even in the effervescence of institutionalization of public education, the schools in unitary models expanded more than scholar groups, once it represented less of a cost in terms of offer and professional formation, and that utilized the same model of empire schools to nominate a new condition and affirm the modernization and the Republican period. About the technical procedures of collecting data and analyzing it, the work was bibliographical and documental, once it developed based on bibliographical fonts and official publications. The delimitation was made crossing data from RN legislation, messages and government reports and anuary statistics from IBGE. The analysis showed that isolated schools have insoluble links with primary public schools in empire times, highlighting the modernization of this type of school in the beginning of Republic and the expansion in the public teaching machine in Rio Grande Do Norte, through which showed to develop a more broad, quantitative and democratic attending regarding scholar groups. It is concluded that isolated schools that seemed to be na inovative educational perspective, took a new a configuration that approaches more of singular school model, from empire. Regardless of, emerged along scholar groups history, reinvented themselves, expanded and became majority in the attending of primary teaching in Rio Grande Do Norte.

KEY WORDS: Unitary schools. Isolated schools. Primary instructions.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Fluxograma do objeto de estudo	13
QUADRO 2 – Organização da Pesquisa.....	18
QUADRO 3 – Conceitos de modalidades e modelos de escolas primárias	25
QUADRO 4 – Categorias de análise	26
QUADRO 5 – Contexto e ordenamentos das aulas de primeiras letras.....	42
QUADRO 6 – Instrução Primária na Província do Rio Grande do Norte (1834 a 1856)	46
QUADRO 7 – Caracterização das modalidades de escolas no Rio Grande do Norte (1925)	76

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Desenvolvimento da Instrução Primária Pública no RN (1865) ...	47
TABELA 2 – Desenvolvimento da Instrução Primária Pública no RN (1870) ...	47
TABELA 3 – Desenvolvimento da Instrução Primária Pública no RN (1875) ...	48
TABELA 4 – Atendimento do Ensino Primário Público em Relação à População Livre do RN (margem entre 1872 e 1875)	49
TABELA 5 – Instrução Primária Pública no RN (1889)	50
TABELA 6 – Cadeiras Mistas do Ensino Primário Público do RN (1886)	51
TABELA 7 – População da Província do RN (1872 e 1889)	52
TABELA 8 – Matrículas no Ensino Primário Público do RN (1875 e 1889)	52
TABELA 9 – Matrículas no Ensino Primário Público do RN (1924 a 1928)	72
TABELA 10 – Unidades escolares do ensino primário no RN (1930)	81
TABELA 11 – Unidades escolares do ensino primário no RN (1935)	83
TABELA 12 – Unidades escolares do RN mantidas pelo Estado (1936)	86
TABELA 13 – Unidades escolares do RN (1937)	87
TABELA 14 – Unidades escolares do RN (1938)	88
TABELA 15 – Unidades escolares do RN (1939)	89
TABELA 16 – Unidades escolares do RN (1940)	90
TABELA 17 – Unidades escolares do RN (1951-1955)	91

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. AS ESCOLAS UNITÁRIAS NA NAÇÃO BRASILEIRA DO SÉCULO XIX..	32
1.1.A organização das escolas de primeiras letras do Império	34
1.2.A escolarização da infância no período imperial: público e atendimento ...	43
1.3.Correspondências entre as aulas de primeiras letras e a escola unitária ..	53
2. AS ESCOLAS UNITÁRIAS NO IDEÁRIO REPUBLICANO (1908-1930)...	62
2.1.A organização das escolas isoladas na Primeira República	63
2.2.A escolarização da infância na Primeira República: público e atendimento	69
2.3.As escolas isoladas e suas relações com a escola unitária	73
3. AS ESCOLAS UNITÁRIAS DA ERA VARGAS ATÉ A PRIMEIRA LDB (1930-1961)	74
3.1.A organização das escolas unitárias na Era Vargas	74
3.2.A expansão da escola unitária durante a renovação pedagógica	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	

INTRODUÇÃO

O processo de institucionalização da educação potiguar a partir do Brasil Imperial foi marcado pela legislação nacional, embora houvesse a autonomia legislativa das províncias desde 1834.

No período republicano se moldaria a organização de um novo modelo de escola. Promoveram-se reformas educacionais no Rio Grande do Norte que reestruturaram amplamente a educação escolar pública, destacando-se a constituição do prédio escolar para uma instrução orientada pela pedagogia moderna.

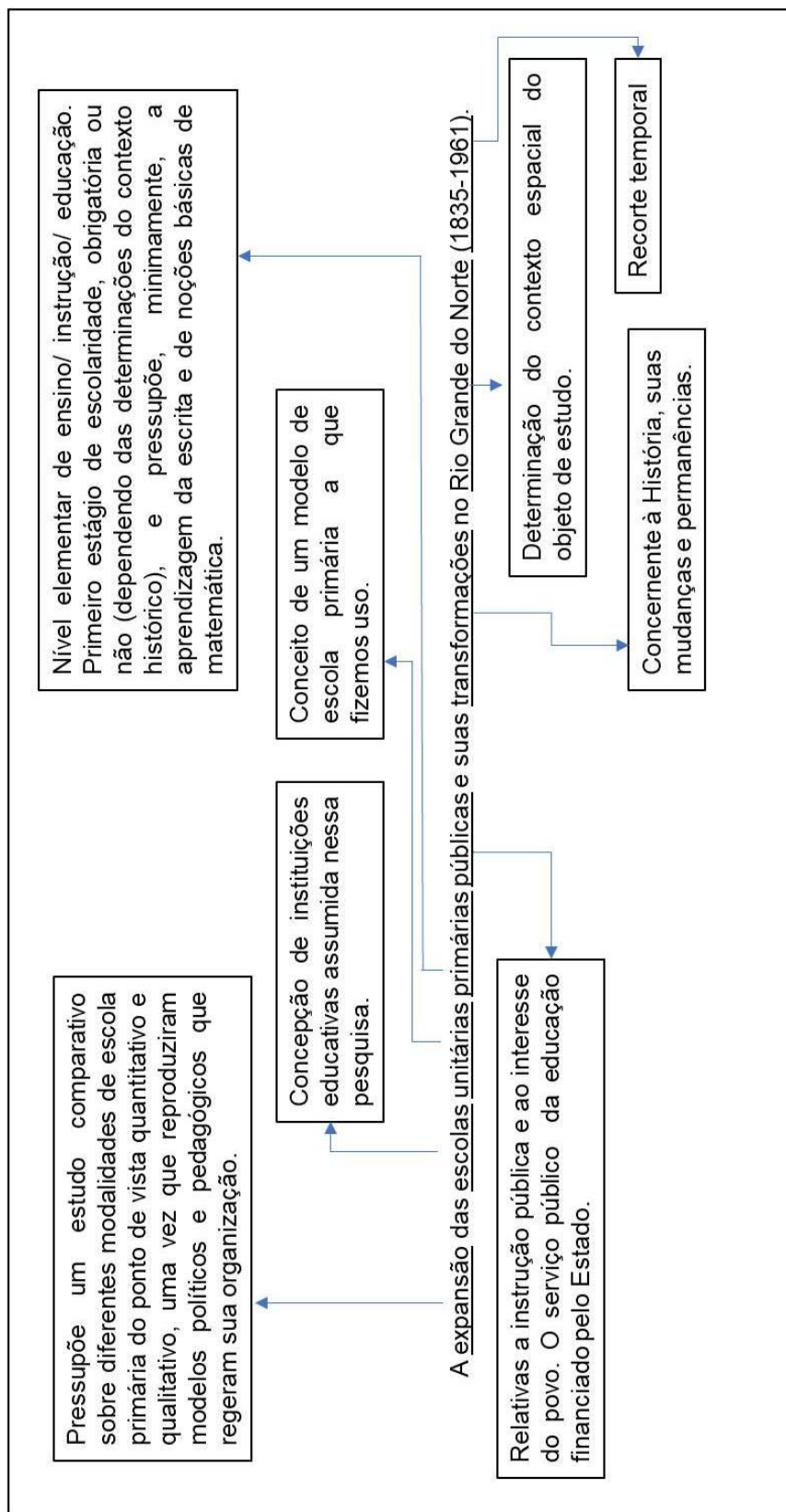
A partir da história das instituições educativas é possível constatar que a história das escolas isoladas é indissociável da história dos grupos escolares, uma vez que ambas são modalidades educacionais denominadas no regime republicano. No ideário republicano iniciou-se o processo de constituição da escola primária moderna, um novo modelo de escola para o Rio Grande do Norte, refletido na criação dos grupos escolares; no entanto, as escolas isoladas, diferentemente dos grupos, aparelharam-se a partir de orientações identificáveis em contextos anteriores a sua emergência, sob o modelo de escola unitária, ao arbítrio de um único professor.

Desde que o Rio Grande do Norte se tornou província, constantes foram os debates e propostas sobre a democratização do ensino. As intenções para a difusão da educação popular não sucumbiram mesmo diante das mudanças e transformações da história da educação potiguar. Diante desse contexto, o objeto de estudo desta produção é a expansão das escolas unitárias primárias públicas e suas transformações no Rio Grande do Norte (1835-1961).

Torna-se importante ressaltar que essas escolas não corresponderam à totalidade das instituições de atendimento de instrução primária, uma vez que os demais tipos de oferta são passíveis de financiamento por parte do poder público e privado. E outras escolas de modelo unitário foram oferecidas no Rio Grande do Norte, referentes a outros

níveis de ensino não contemplados nesta pesquisa. O fluxograma a seguir explica a delimitação do objeto de estudo:

QUADRO 1 – Fluxograma do objeto de estudo



FONTE: Elaborada pela autora.

Assim sendo, a delimitação do objeto de pesquisa definiu-se em um foco de abordagem histórica sob um viés geopolítico, apesar de que os modos através dos quais o assunto foi sendo entendido fossem “modificados durante a elaboração, entrecruzados com novas possibilidades interpretativas nascidas das interfaces temáticas” (VALDERMARIN, 2010, p.62).

Teve-se como objetivo geral analisar a expansão das escolas unitárias primárias públicas na educação norte-rio-grandense e as transformações desse modelo de escola no Estado; e os objetivos específicos foram: a) investigar o contexto histórico do funcionamento das escolas unitárias, considerando as circunstâncias políticas que determinaram mudanças e permanências na educação b) indicar o pertencimento das escolas isoladas ao modelo de escola singular característica das escolas públicas de primeiras letras do Império; c) identificar a oferta de instrução primária pública e gratuita no Rio Grande do Norte (1835-1961); e d) compreender a organização pedagógica e o funcionamento das escolas unitárias nos séculos XIX e XX.

Para compreender as escolas isoladas, percebemos a necessidade de investigar suas origens a partir do Império, decorrentes do modelo de escola unitária, aquela regida por um único professor. Demarcamos o período de 1835 (ano em que se instalou a Assembleia Legislativa Provincial no Rio Grande do Norte) a 1961 (quando foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional¹).

Escolhemos por recorte temporal (1835-1961) um período que possibilitou delimitarmos três grandes marcos na história da escola primária de modelo unitário no Rio Grande do Norte. O primeiro marco, em 1835, o segundo refere-se a 1908 e o terceiro data de 1961. Essa organização se deu para fins de sistematização da pesquisa e não se referem a alterações completamente acentuadas e disjuntas do desenvolvimento da história da escola unitária no Rio Grande do Norte.

¹ Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

A primeira que identificamos, em 1835, reporta à educação na província do Rio Grande do Norte, quando o governo de Basílio Quaresma Torreão conduziu a instalação da Assembleia Legislativa Provincial no Estado, e, através dela, iniciou o ordenamento das políticas institucionais da escolarização primária durante o Império, regulamentando, em 1836, as aulas de primeiras letras²; nomenclatura da modalidade referida, nos seus aspectos administrativos, organizacionais e pedagógicos, como sugere o ordenamento das políticas institucionais da escolarização primária durante o Império.

O segundo marco refere-se ao ano da reforma de ensino do Rio Grande do Norte, a saber, 1908, contexto de início da modernização educacional na República. A respeito da organização escolar, vale ressaltar que a Reforma Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo, de 1892, fora a primeira do ensino no regime republicano e instituiu novos métodos, seriação, simultaneidade e uma organização hierárquica que contava com diretor e corpo de professores em um mesmo edifício. A mesma tornou-se a precursora dos grupos escolares no país e inspirou os demais estados, uma vez que estes assumiram responsabilidades e autonomias legislativas. No Rio Grande do Norte, a reforma da educação escolar³ foi idealizada por Pinto de Abreu e o primeiro grupo escolar instalou-se em 12 de junho de 1908 (Grupo Escolar Augusto Severo), no bairro da Ribeira, na capital Natal.

A terceira referência identificada, em 1961, tem relação com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁴, período de renovação pedagógica, de redefinição do papel da União na difusão da escola pública brasileira (MEDEIROS NETA, et. al., 2015) e de ampliação expressiva do atendimento ao ensino primário. Indubitavelmente, a discussão dessa produção perfaz a origem e o predomínio dos grupos escolares na História da Educação norte-rio-grandense. Trata-se, inevitavelmente, de que a história das escolas isoladas é indissociável da história dos grupos escolares e das aulas de primeiras letras do Império (SOUZA, 2016).

² Resolução nº 27, de 5 de novembro de 1836.

³ Lei nº 249, de 22 de novembro de 1907, que autoriza o decreto nº 178 de 29 de abril de 1908.

⁴ Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

Nosso objetivo surgiu da seguinte problemática: Tendo em vista a coexistência de dois modelos de organização escolar, qual a que mais se desenvolveu no período e contextos em questão? Como se expressaram, em termos de oferta, as escolas unitárias no Rio Grande do Norte?

A partir destes questionamentos, infere-se que, mesmo na efervescência da institucionalização da instrução pública, o modelo das escolas isoladas expandiu-se mais que o dos grupos escolares, uma vez que aquelas representaram um menor custo, tanto em sua oferta como na formação de professores leigos; e que se aproveitaram do mesmo modelo de escola imperial para denominar uma nova condição e afirmar a modernidade e o período republicano.

Ao longo da história, alguns momentos marcantes definiram a existência das escolas isoladas, resultantes imediatas das transformações institucionais e pedagógicas das antigas escolas públicas primárias existentes no século XIX: a proposta catequética dos colégios jesuíticos no Brasil colônia, as determinações para o ensino durante o processo de independência, a constituição do Império brasileiro e as primícias da legislação para a instrução pública e os movimentos de criação de espaços escolares edificados para o prestígio público a partir da instalação da República.

Esses espaços são uma metonímia utilizada para referir-se ao advento dos grupos escolares, organização institucional das escolas brasileiras que compreendeu a unificação, em um mesmo espaço arquitetônico, de séries, classes, controles e de novos sujeitos de uma organização educacional sob um projeto de modernização do ensino, perdurando até os dias atuais.

Mas a escola e a educação brasileira nem sempre foram organizadas dessa maneira. O modelo das escolas isoladas ou cadeiras isoladas preteriram essa configuração. Essas escolas caracterizavam-se como uma forma de organização da escola primária ou elementar brasileira aparelhada de maneira isolada, sob precário controle do Estado, com funcionamento pedagógico ao arbítrio do próprio professor; este, por sua vez, desempenhava uma prática autônoma de mestre-artesão (PINHEIRO, 2002). Em espaços e tempos, os modelos de escolas isoladas e grupos escolares

existiram de maneira simultânea, não havendo uma ruptura imediata ou linear na educação brasileira, apesar das atualizações.

As escolas isoladas, assim como os grupos escolares, enquanto modalidades, emergiram no regime republicano, associados por relações de oposição. Enquanto as escolas isoladas foram consideradas, no início do regime, como precárias e fadadas a desaparecer; os grupos escolares surgiram como símbolo da modernidade, capacitados para formar um novo homem, uma escola para ordem e para o progresso (AZEVEDO; STAMATTO, 2012).

Embora ambas tenham sido criações educacionais da Primeira República, diferentemente dos grupos escolares, as escolas isoladas não se caracterizaram como um novo modelo de escola. As isoladas, organizadas em espaço único, com alunos de diferentes níveis de adiantamento, regidas por somente um professor denominaram uma condição nova para um tipo de escola primária secular: as escolas públicas de primeiras letras do Império.

Reconstituir a história da escola unitária no Rio Grande do Norte remete-se à diferenciação interna da rede escolar empreendida pelos governos norte-rio-grandenses e à emergência em conceber a modernização da escola sob o viés de um termo eminentemente republicano, resultante de desdobramentos das políticas de expansão da instrução primária, mesmo que o modelo de escola singular (unitária) remeta-se ao de antiga e longa duração.

A narrativa historiográfica desta produção resultou da estratégia organizacional da pesquisa, utilizando-se de preceitos teórico-metodológicos. Os procedimentos e recortes são apresentados no quadro a seguir:

QUADRO 2 – Organização da Pesquisa

PROCEDIMENTOS	DELIMITAÇÕES
Forma de abordagem do problema	Pesquisa qualitativa e quantitativa, abordagem histórica.
Fundamento epistemológico	Nova História.
Conceitos	Instituições escolares; as <i>modalidades</i> e <i>modelos</i> de escolas primárias.
Categorias de análise	Escola unitária e escola graduada.
Fontes	Pesquisa bibliográfica ⁵ e documental ⁶ .
Estratégia de pesquisa	Estudos organizacionais e cruzamento das fontes.
Análise dos dados	Leitura e mapeamento; exibição e verificação de dados; busca em fontes paralelas; conclusões com base em inferências ou premissas.

FONTE: Elaborada pela autora.

Sabíamos o que queríamos estudar e analisar, considerando o modelo de escola unitária. Durante o processo de construção do saber histórico, optamos pela pesquisa qualitativa e quantitativa no que se refere à forma de abordagem do problema.

Considerando que a pesquisa qualitativa centra-se no aprofundamento da compreensão do objeto de estudo pelas ações de descrever, compreender e explicar, essa análise depende, fundamentalmente, da competência teórica e metodológica do cientista social, tal como assinalam Minayo (2007) e Suassuna (2008).

⁵ Conceitos teóricos de: Carvalho et.al. (2015), Gil e Caldeira (2011), Pinheiro (2002), Souza (2016), Stamatto (2012)... (ver Referências).

⁶ Legislações do Rio Grande do Norte, mensagens e relatórios dos governadores do Estado e estatísticas dos anuários do IBGE.

Apesar de a pesquisa qualitativa ser criticada “por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador” (MINAYO, 2007, p. 14), ela questiona particularidades, enfoca um nível de realidade subjetiva e trabalha com múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores ou atitudes.

Fizemos uso, também, de indicadores quantitativos para atender ao objetivo de identificar a oferta de instrução primária pública no Rio Grande do Norte; considerados no contexto de uma reflexão educacional e de problematização, tendo em vista que:

[...] os métodos quantitativos de análise são recursos para o pesquisador, o qual deve saber lidar com eles em seu contexto de reflexão (num certo sentido deve dominá-los) e, não, submeter-se cegamente a eles, entendendo que o tratamento desses dados por meio de indicadores, testes de inferência, etc. oferecem indícios sobre as questões tratadas, não verdades; que fazem aflorar semelhanças, proximidades ou plausibilidades, não certezas (GATTI, 2004, p. 14).

Diante do reconhecimento da estima em se debruçar sobre a história da educação norte-rio-grandense e a organização escolar pública, fundamentamo-nos, epistemologicamente, na Nova História.

Partindo do entendimento de um fazer historiográfico que encoraje inovações intelectuais e o intercâmbio de ideias, bem como uma história voltada para problemas, para além dos acontecimentos políticos, com interação fecunda entre a História e as Ciências Sociais, optamos pelo desenvolvimento de um trabalho norteado pela perspectiva teórica da Nova História, corrente correspondente à terceira geração da Escola dos Annales ou *movimento dos Annales*.

Essa escola é, amiúde, vista como um grupo monolítico, com uma prática histórica uniforme, quantitativa no que concerne ao método, determinista em suas concepções, hostil ou, pelo menos, indiferente à política e aos eventos. Esse esteriótipo dos *Annales* ignora tanto as divergências individuais entre seus membros quanto seu desenvolvimento no tempo. Talvez seja preferível falar num movimento dos *Annales*, não numa “escola” (BURKE, 1997, p. 12).

Essa concepção expande o campo da história por diversas áreas, possibilita a descoberta de novas fontes e o desenvolvimento de novos métodos para explorá-las. A Nova História conduz a uma colaboração interdisciplinar da pesquisa que permite uma definição abrangente do objeto, uma história total, “[...] a história de todas as atividades humanas e não apenas história política” (BURKE, 1997, p.12).

O fundamento epistemológico converge com a perspectiva adotada na pesquisa, tendo em vista que o objeto se refere a instituições escolares, mais precisamente às escolas unitárias e escolas isoladas (organização educacional que diverge dos preceitos finalísticos de escola moderna), inserindo-se, assim, na variedade de respostas assumidas à Nova História. Para tanto, necessária se fez a utilização de conceitos.

Valendo-se dos parâmetros que nortearam a constituição do nosso recorte temático, pensamos os conceitos conforme orienta José D’Assunção Barros (2012), que os concebe como formulações possíveis de generalizações, que torna aspectos da pesquisa inteligíveis, os quais misturam as considerações teóricas com as posturas metodológicas, haja vista que Teoria e Metodologia sofrem interações. Delimitamos os conceitos de Instituições escolares, *modalidades* e *modelos* de escolas primárias.

O vocábulo “instituição” apresenta uma variação de significados. Saviani (2007, p.4) discorre as diversas acepções que podem ser agrupadas para a assimilação e sua conceituação, a partir da incursão ao léxico da palavra permitem expressar a ideia de que “instituição educativa” soa como um pleonismo. Ou seja, de maneira redundante, a própria ideia de educação estaria contida no conceito de instituição; pois, para ele, *instituição* “implica um plano, a instrução, o ensino e a formação, assim como um método, um sistema e uma doutrina em torno da retórica”.

Neste seguimento, as instituições são percebidas como criações para satisfazer determinadas particularidades humanas, de caráter permanente. As atividades exercidas na sociedade de forma não institucionalizada, assistemática, informal e espontânea de necessidades não transitórias acabam coincidindo com o processo de criação de instituições. A institucionalização implica na origem das instituições educativas.

[...] as instituições necessitam, também, se autorreproduzir, repondo constantemente suas próprias condições de produção, o que lhes confere uma autonomia, embora relativa, em face das condições sociais que determinaram o seu surgimento e que justificam o seu funcionamento. E, se isso vale para as instituições, de modo geral, *a fortiori*, aplica-se às instituições educativas, uma vez que estas têm a prerrogativa de produzir e reproduzir os seus próprios agentes internos (SAVIANI, 2007, p.06).

Ao propormos a reconstituição histórica das escolas unitárias primárias, implica-nos admitir a existência dessas instituições que têm uma história que nós queremos, mas também necessitamos conhecer, pois apresenta um caráter durável.

A ideia de instituição escolar aqui prevista dialoga também com o ensaio de Magalhães (2004), que se caracterizou como a epistemologia de uma totalidade, que combina o instituído, a institucionalização/representação e a instituição/apropriação, em um processo no qual a “descoberta do sentido resulta de uma dialética entre evolução/representação/apropriação, com o objetivo de construção de uma identidade histórica” (MAGALHÃES, 2004, p. 138).

A partir do conceito de instituição, de modo geral, e de instituição educativa, em particular, os aspectos de materialidade (o instituído), a representação (a institucionalização) e a apropriação (a instituição), propostos por Magalhães (2004) em um esquema figurativo das instituições escolares; caracterizamos esses como elementos constitutivos da instituição escolar para efeitos de sua reconstrução histórica.

Consideramos a *materialidade* ou *instituído* como todo o suporte físico das práticas educativas. A escola instalada, em sua visibilidade mais imediata, suas condições físicas, equipamentos, materiais didáticos e, sobretudo, sua estrutura organizacional.

A *representação* ou *institucionalização* traduz-se no conteúdo, enquanto antecipação ideal daquilo que deverá constituir a atividade própria da instituição. O sentido atribuído à conduta a se desempenhar pela instituição

escolar, envolvendo suas ações e seus planejamentos, suas tradições, o modelo pedagógico, o currículo e a disposição dos agentes encarregados pelo funcionamento institucional.

Já a *apropriação* ou *instituição*, corresponde às práticas pedagógicas propriamente ditas, mediante as quais constroem as aprendizagens entendidas como incorporação do ideário pedagógico e institucional.

Mas essa ossatura triádica foi obtida por um processo de abstração relativamente às instituições historicamente existentes que comportam diferentes tipos e formas. Assim, será necessário, na análise das instituições, correlacioná-las com as condições sociais nas quais emergiram segundo contextos histórico-geográficos determinados. Levando isso em conta, um eixo importante de articulação das análises será dado pelo público-alvo. Ou seja, trata-se de formular a questão: a quem se destina a instituição que estou me propondo a reconstruir e que resultados ela pretende atingir com a ação empreendida? (SAVIANI, 2007, p. 25).

Nesse sentido, as instituições educativas se constituem como uma totalidade em organização e em evolução e reclamam uma aproximação aos sujeitos, uma vez que a construção dos fatos educativos envolve uma objetivação e uma subjetivação.

Em consonância com tais ideias, historiar uma instituição requer o exercício de compreender os processos sociais como condição instituinte, de regulação e manutenção normativa, analisando as representações e projetos de sociedade na relação com a realidade sociocultural do contexto.

[...] a dinâmica institucional traduz-se num constructo em que se entretecem a educação (como atualização científica, axiológica, tecnológica, de cidadania, de humanidade e subjetivação), a história (como discurso pleno, integrativo, evolutivo) e a instituição (como enquadramento, referente, metaeducação, estrutura de ação e de institucionalização). Tecer nexos entre essas instâncias é torná-las inteligíveis, racionais, significativas, projetivas” (MAGALHÃES, 2004, p. 169).

Compreendemos a realidade histórica de uma instituição educativa integrada aos sistemas, contextos e circunstâncias históricas, tendo como

principal base de informação e de orientação na (re)escrita de um itinerário histórico a multidimensionalidade e a construção de um sentido em sua totalidade.

A história do sistema educativo não é um somatório de instituições escolares justapostas nem, por outro lado, a história de uma dessas instituições se torna possível fora de um todo coerente. [...] Constituindo um todo em si mesma, cada instituição escolar ou educativa integra esse todo mais amplo que é o sistema educativo (MAGALHÃES, 2004, p. 114).

A instituição como totalidade compreende um permanente desenvolvimento, é objeto historiográfico construído a partir do desenvolvimento de um conceito, do cruzamento de informações e da relação entre instituição educativa e seu meio envolvente. Essas concepções compreendem um percurso investigativo que considera a relação histórica das instituições educativas com o meio, na sua internalidade e na sua relação ao exterior, como eixo de problematização e via de estruturação da narrativa e do conhecimento.

Pinheiro (2002) indica a diversidade de denominações utilizadas ao longo da história da educação brasileira a referir-se às instituições escolares primárias unitárias, distintas do modelo de agrupamento escolar, através das quais receberam diversos nomes: aula régia, aula pública, cadeiras régias, cadeira de instrução primária, cadeira de ensino primário, cadeira de (nome da localidade, da cidade, da vila, etc.); cadeira de... (nome da disciplina) – por exemplo, cadeira de latim, de português, de aritmética, de história do Brasil etc. –; cadeira municipal; cadeira mista; 1ª cadeira, 2ª cadeira, 3ª cadeira etc.; escola pública; escola isolada; escola primária de primeiras letras; escola menor; escola elementar; escola rudimentar; escola primária masculina/ feminina/ para ambos os sexos; e, naturalmente, cadeira isolada.

Essas terminologias foram utilizadas indistintamente em vários momentos da história da educação (exceto “aula régia” e “cadeira régia”, características do período colonial), através das quais se organizaram de maneira semelhante. Mas, se utilizássemos o termo “escola isolada” de maneira genérica para denominar qualquer escola que contasse somente com

um professor, estaríamos correndo o risco de atribuir contributos e informações de outras épocas.

Considerando a diversidade de escolas/instituições educativas no processo de expansão do ensino e à multiplicidade das denominações, tomamos de empréstimo dois conceitos que Carvalho (2015) denomina no prefácio do livro “História da Escola Primária no Brasil”, a fim de evitar anacronismos, são eles: *modalidades* e *modelos* de escolas primárias.

Atento à multiplicidade das denominações, fala em modalidades diversas de escolas instaladas pelos poderes públicos estaduais para atender diferentes grupos sociais, descrevendo tais modalidades nos seus aspectos administrativos, organizacionais e pedagógicos. O exame de tais modalidades escolares, entretanto, remete a dois únicos modelos, o da escola unitária e o da escola graduada, [...] são elementos distintivos deles - como, por exemplo, o agrupamento em uma só sala ou a divisão dos alunos em classes e séries ou a ordenação do tempo- ou, ainda, a distribuição dos saberes nos programas de ensino e a divisão do trabalho docente – que são considerados na análise da organização pedagógica das escolas em suas distintas modalidades. Constituídos historicamente e difundidos no processo de universalização da escola em todo o mundo ocidental, esses dois modelos de escola sofreram apropriações locais diversas, sendo a escola unitária o modelo mais antigo e a escola graduada o mais recente, datando da segunda metade do século XIX. O primeiro modelo, o da escola unitária – escola regida por um único professor onde, em uma única sala de aula é ministrado o ensino para crianças de diferentes níveis de adiantamento – exerce, no Brasil, papel homogeneizador das diferenças como legado comum que deixa sua marca a distintas modalidades escolares. É modelo que a República herdou do Império [...]. O segundo, caracterizado pela divisão dos alunos em classes supostamente homogêneas, também deixa suas marcas em diferentes modalidades de escola, condensando a busca do novo, do moderno, com que se visa superar o atraso condensado no modelo da escola isolada (CARVALHO, et. al., 2015, p.11-12).

A distinção entre os conceitos de *modalidades* e *modelos* de escolas primárias se fez na base de toda a trajetória da pesquisa:

QUADRO 3 – Conceitos de modalidades e modelos de escolas primárias

MODALIDADE	MODELO
Diversidade de escolas instaladas pelos poderes públicos para atender diferentes grupos sociais	Concebem-se apenas dois únicos modelos de escola: unitária e graduada
Distinguem-se em seus aspectos administrativos, organizacionais e pedagógicos	Cada modelo apresenta elementos distintivos
Diferentes modalidades podem remeter a um único modelo	Possui características genéricas perceptíveis em diferentes modalidades
Apropria-se de um modelo de escola, mas sofre assimilações locais diversas	Permite a reprodução em modalidades, apresentando apropriações conforme contexto

FONTE: (CARVALHO, et. al., 2015).

Fazendo uso do conceito adotado na pesquisa, todas aquelas nomenclaturas apontadas por Pinheiro (2002) remetem-se ao conceito do *modelo* de escola unitária, enquanto que as escolas isoladas emergiram no discurso dos educadores e na legislação do ensino para designar uma *modalidade* daquele modelo de escola primária. Esse é um aspecto fundamental a ser considerado na investigação, os laços indissociáveis das escolas isoladas com os grupos escolares⁷ e com as escolas públicas de primeiras letras do Império (herança de um modelo de funcionamento de escola primária).

Os dois modelos de escolas primárias descritos, escola unitária e escola graduada, foram utilizados como categorias de análise. Estas também são tipos de conceitos, pois exprimem as propriedades essenciais dos objetos

⁷ Ambos são criações de novas modalidades para o período republicano. As escolas isoladas pertencentes ao modelo de escola unitária e os grupos escolares do modelo de escola graduada.

e fenômenos (TRIVIÑOS, 2008). Essas categorias foram usadas de maneira operacional no decorrer da nossa escrita para orientar a identificação dos tipos de escolas atribuídas na pesquisa, permitindo classificá-las conforme as formulações de Carvalho (2015), considerando que quaisquer modalidades de escolas remetem a um dos seguintes modelos:

QUADRO 4 – Categorias de análise

Escola unitária	Escola graduada
Agrupamento em uma só sala/espço	Divisão dos alunos em classes e séries
O trabalho centra-se no professor	Ordenação do tempo
Crianças com diferentes níveis de adiantamento	Distribuição de saberes nos programas de ensino
Único professor	Divisão do trabalho docente
Homogeniza as diferenças	Classes supostamente homogêneas

FONTE: Elaborado pela autora.

Ancoradas nos objetivos planejados para a pesquisa, bem como nos fundamentos e conceitos os quais fizemos uso, delineamos um plano cuja efetividade proporcionasse o estudo e a reflexão sobre o objeto de investigação, na medida em que se buscam conhecer os aspectos da História da Educação relacionados, utilizando-se do mapeamento das escolas unitárias no Estado, da análise das legislações do Rio Grande do Norte, das mensagens dos governadores e das estatísticas dos anuários do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

No que se refere à pesquisa fazendo-se uso das legislações, consideramos a natureza da fonte. A legislação educacional é um documento, “produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de força que aí detinham o poder” (LE GOFF, 1994, p. 545); é de natureza jurídica, ou seja, está em conformidade com os princípios do direito, que se faz por via da Justiça; e é imperativa, tem certa permanência no tempo, é coercitiva e regula as relações sociais (RAMA, 1987).

A legislação educacional permite perceber e compreender o processo de instalação do sistema escolar no país e as modificações referentes às políticas educacionais implementadas, podendo, a partir desta concepção, ser utilizada como fonte histórica. A lei organiza juridicamente uma dada sociedade como produto desta, em um dado contexto histórico, com intencionalidade de registro; fomenta ou coíbe ações sociais; por outro lado,

[...] existe o incentivo fiscal, a isenção de impostos, prêmios, concursos, financiamentos, estímulos a determinadas ações e finalidades que orientam políticas educacionais. A lei normatiza e direciona ações do poder instituído; limita poderes discricionários; permite e delimita ações de agentes sociais; garante direitos e cria possibilidades para ação de indivíduos e grupos sociais (STAMATTO, 2012, p. 281).

Quanto ao trato da fonte, a partir do conhecimento da natureza e intencionalidade do tipo do documento, a pesquisa esteve condicionada ao problema, objeto de estudo e objetivos; a partir dos quais verificamos a existência dos arquivos, a conservação, disponibilidade e acesso. Por conseguinte, tornou-se possível a busca e levantamento das fontes, seleção criteriosa, leitura, mapeamento, busca em fontes paralelas e cruzamentos de informações.

O instrumento jurídico da lei compete ao poder Legislativo, mas o regulamento ao poder Executivo. A administração foi considerada significativa em termos de implantação do sistema público de ensino primário no Rio Grande do Norte. Assim sendo, debruçamo-nos, também, nas mensagens ou falas dos governadores, por entendermos que estas são passíveis de indicar padrões de realização escolar das administrações, do ponto de vista da política de oferta, acesso, formação e trajetória do professor e do currículo adotado dentro das escolas primárias. Buscamos o significado político da concorrência percebida entre a escola moderna, graduada e a escola unitária.

Para organização do material coletado, utilizamos os critérios de recorrer aos temas emergidos das mensagens e aos assuntos privilegiados pela pesquisa. Estratégia similar foi adotada por Nunes, et. al., (1984), ao analisar a instrução pública através das mensagens dos prefeitos do Distrito Federal (1920-1929).

No que se refere às estatísticas dos anuários do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o dado demográfico tem aplicações práticas importantes para fins de planejamento, diagnóstico e avaliação. Hakkert (1996, p.15) discutiu o conceito de censo demográfico:

[...] o censo demográfico ainda é o principal instrumento para obter dados sobre a população, principalmente nos países em desenvolvimento, onde existem relativamente poucas alternativas. Segundo a definição das Nações Unidas (1980), um censo é 'o processo total de coleta, processamento, avaliação, análise e divulgação de dados demográficos, econômicos e sociais referentes a todas as pessoas dentro de um país ou de uma parte bem definida de um país num momento específico'.

Deste modo, esta fonte está muito próxima à realidade populacional, observando-se sua disponibilidade, a sua regularidade (frequência) e sua qualidade (abrangência), suscetível de se tornar um indicador educacional através do cruzamento de fontes. Esses dados retratam o nível de desenvolvimento socioeconômico de um país e a educação influencia e determina peculiaridades socioeconômicas e demográficas da sociedade, testemunhando-se uma correlação entre educação-população.

Para analisar a oferta da instrução primária pública no Rio Grande do Norte, utilizamos o levantamento realizado por Almeida (1989)⁸, entre os anos de 1834 a 1856 e 1857 até o fim do Império. Vale salientar que o texto do autor divulgou a primeira história sistematizada da educação brasileira, com estilo exaltatório, em simpatia ao poder público. Contamos também com os relatórios apresentados à Assembleia Geral Legislativa dispostos pelos ministros e secretários de estado interino dos negócios do Império.

⁸ José Ricardo Pires de Almeida nasceu em 07 de dezembro de 1843 na cidade do Rio de Janeiro. Estudou três anos de Direito em São Paulo, cursou medicina, formando-se em 1871 pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Ele exerceu atividades de comissário vacinador, adjunto da Inspetoria-Geral de Higiene e arquivista de Câmara Municipal. Colaborou em diversos jornais como a Província de São Paulo, Futuro, Correio Paulistano, Diário do Rio de Janeiro, Gazeta de Notícias e Jornal do Comércio. Faleceu, aos 70 anos, em 24 de setembro de 1913 (GONDRA, 2003).

Logo, examinar a escola envolve reconhecer os embates e prescrições que precisam ser interpretadas quando da análise das estatísticas oficiais, posto que impactam no funcionamento das instituições de ensino e na vida dos sujeitos nelas envolvidos.

O percurso metodológico se deu mediado pelo problema como suporte investigativo e correspondeu à articulação do sentido através do processo de cruzamento de informações operacionalizadas quantitativa e qualitativamente, considerando o objeto amplo, complexo e interdisciplinar. Os eixos fundamentais do processo investigativo foram: a construção do objeto epistêmico, a constituição do conhecimento (representação) e a elaboração da ideia, culminando na narrativa histórica.

Os estudos sobre instituições escolares representam um tema significativo no âmbito da História da Educação, uma vez que consideram sua materialidade e a cultura escolar em seus vários aspectos. O percurso da escola isolada evidencia a necessidade de uma revisão historiográfica do ensino primário, dimensionando o lugar ocupado por essa instituição na escolarização da infância.

Além disso, é possível inferir que as pesquisas alusivas às instituições escolares se apresentam em ascensão, uma vez que atribuem importância à história das instituições (criação, implantação e evolução) e também focam nos estudos de outros aspectos como a formação dos professores, evolução do currículo, experiências pedagógicas inovadoras, origem social da clientela escolar, trajetórias dos ex-alunos, valores professados, organização do espaço, etc. Embora em estudos realizados sobre as produções escritas realizadas entre 1971 e 2007 não apresentassem um título dedicado exclusivamente para o modelo das escolas isoladas em seu quadro de classificação das instituições escolares estudadas (NOSELLA; BUFFA, 2013).

Em trabalhos anteriores pode-se constatar a problemática das terminologias de escolas (GIL; CALDEIRA, 2011) (FERNANDES; STAMATTO, 2017), referentes às variações presentes nos termos relativos à escola e as nomenclaturas referentes aos modos de organização escolar do país,

diretamente relacionadas com a sua estrutura organizacional e alterações históricas, qualificadas unitariamente ou já exibindo o semblante da modernização escolar; tornando-se um fator intrigante, passível de despertar a busca dessa não linearidade na educação brasileira.

A escola, ao longo da história, demonstrou suas demarcações, implantações, princípios, interesses e projetos de sociedade que calcaram todas as suas formas de organização. Argumenta-se que os vocábulos utilizados em determinados contextos referentes às modalidades de escolas primárias unitárias podem ser defendidas ou desqualificadas no discurso oficial e dos educadores, tendo seus significados envolvidos em disputas simbólicas em torno das representações do ensino.

A escolarização da infância sempre foi um tema de nosso interesse, desde a formação na graduação, ao cursar disciplinas como “Estudos Histórico-Filosóficos da Educação”, “História da Educação Brasileira” e “Processo de Alfabetização”, além da produção monográfica, que proporcionou a possibilidade de reflexão acerca da trajetória da instrução elementar no campo e da própria experiência proporcionada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, pelo Estágio à Docência no Ensino Superior – Componente Curricular: Fundamentos Histórico-Filosóficos da Educação I, no Curso de Pedagogia – e pelas discussões resultantes da Linha de Pesquisa Educação, Estudos Sócio-históricos e Filosóficos do mesmo programa.

A pesquisa justifica-se pela intenção de compreender a organização pedagógica e o funcionamento das escolas unitárias no século XIX, a fim de verificar a modernização dessas escolas no início da República e problematizar a institucionalização da escola isolada no aparelho do ensino norte-riograndense. Busca-se o entendimento e a construção de um saber sobre a história da educação potiguar e instituições educativas, pontuando análises que identifiquem especificidades históricas no âmbito da educação.

Há também a intenção de compreender a criação e o direcionamento das escolas isoladas sob a égide da institucionalização da escola pública, a oferta e os parâmetros educacionais do contexto norte-rio-

grandense, pelo conhecimento das organizações escolares, da história e desdobramentos políticos voltados ao atendimento educacional no Estado.

Percebemos a importância do estudo das escolas unitárias para a História da Educação brasileira e local, pelas contribuições no âmbito da Educação e por sua longa duração e variabilidade de modalidades ofertadas em cada contexto. Pensamos que o seu estudo colabora para o conhecimento da organização da educação norte-rio-grandense e da expansão e consolidação da educação escolar primária pública, bem como sua relevância se estende para a área da História.

Desse modo, organizamos o trabalho em três capítulos, nos quais buscaremos apresentar como a educação primária pública e gratuita desenvolveu-se a partir do modelo de escola unitária e suas modalidades, respectivas às delimitações históricas propostas nesse texto introdutório.

O primeiro capítulo foi intitulado de “AS ESCOLAS UNITÁRIAS NA NAÇÃO BRASILEIRA DO SÉCULO XIX”. A sua construção foi dedicada a apresentar a organização pedagógica das escolas de primeiras letras do Império face ao contexto social, político e histórico da nascente nação brasileira, de modo a compreender o público e atendimento da escolarização da infância no período imperial.

No segundo capítulo, “AS ESCOLAS UNITÁRIAS NO IDEÁRIO REPUBLICANO (1908-1930)”, seguimos a sistemática da relação do contexto e organização escolar, observando-se o entusiasmo educacional do período republicano diante dos direcionamentos pensados para a instrução primária elementar pública.

Por fim, no terceiro capítulo, o qual nomeamos de “AS ESCOLAS UNITÁRIAS DA ERA VARGAS ATÉ A PRIMEIRA LDB (1930-1961)”, nos dedicamos a analisar a escolarização da infância diante de novos desdobramentos sociopolíticos, os quais culminaram na ideia de renovação pedagógica e os novos padrões de escola elementar.

1. AS ESCOLAS UNITÁRIAS NA NAÇÃO BRASILEIRA DO SÉCULO XIX

As escolas unitárias no século XIX, enquanto instituições educativas, remetem aos contextos geopolíticos a que lhe foram subjacentes; fato que não só influenciou, mas também determinou o desenvolvimento da instrução pública no Rio Grande do Norte durante o Império.

O processo de organização do ensino primário brasileiro vinculou-se à posição do Estado nos assuntos relativos à educação e ao discurso elaborado por intelectuais acerca do desenvolvimento da instrução pública no período imperial: o de que havia a necessidade de organização de um sistema nacional de ensino e maiores e melhores condições de acesso à educação (ALMEIDA, 1989).

O aparelhamento da instrução primária pública esteve imbuído pelas circunstâncias históricas; o contexto em que a elite brasileira buscou conquistar a autonomia política do país foi marcado por intensas transformações econômicas, sociais e políticas.

Antes de o Brasil emancipar-se, pode-se considerar que a nação portuguesa passava por forte e geral crise política, ideológica, econômica e militar. Fazia-se necessária a presença de órgãos centrais do poder, uma vez que a autoridade metropolitana, Rio de Janeiro, encontrava-se enfraquecida.

Além da ausência do rei e dos órgãos do governo no Brasil, a progressiva difusão de ideias políticas que consideravam a monarquia absoluta um regime opressivo e obsoleto e a emancipação econômica que se instalava tornavam urgente uma reforma em terras brasileiras (SARAIVA, 1979).

As concepções de educação, *a priori*, foram moldadas a partir da herança instrucional do Brasil Colônia, um ensino pontual e privilegiado, para poucos (STAMATTO, 1996).

D. Pedro só estabeleceu uma ruptura definitiva com Portugal em 1822, uma independência sem grandes alterações do ponto de vista econômico, político e social, instrumento de um acordo que assegurou o

principal objetivo das elites política e econômica: a manutenção do latifúndio e da escravidão. O processo de consolidação do Estado imperial não alterou bruscamente as estruturas econômicas agrário-exportadoras e, conseqüentemente, a maioria da população permanecia vinculada ao meio rural.

Diante da formação do estado-nação brasileiro, como se organizou a educação no Brasil durante o período imperial? A população brasileira, majoritariamente, foi analfabeta durante todo o século XIX. Dados oficiais apontaram o índice de 85% de analfabetismo para a população geral, e a província do Rio Grande do Norte não fugia à regra⁹. A faixa dos 15% de alfabetizados foram atendidos por preceptores, professores particulares, pelas escolas ou aulas públicas de primeiras letras e por outras instituições, a cargo das províncias desde 1834.

A própria figura do professor simbolizou a concepção de escola do período e do modelo de escola unitária, uma vez que as aulas de primeiras letras (enquanto modalidade de instrução primária pública) eram constituídas pelo professor primário, aquele que ministrava as aulas para alunos de diferentes adiantamentos em um espaço indeterminado, o mestre-escola. Isto é, o professor era sujeito central e determinante em uma escola cujo rendimento da instrução dos alunos depreendia de seu fazer multifuncional, desempenhando a habilidade de executar seu fazer pedagógico com pouco ou nenhum recurso.

Havia pouca presença do Estado na educação no período imperial, poucos iam à escola, a sociedade ainda era escravocrata e a instrução pública atingia a uma minoria; uma visão pessimista diante da óptica atual. Mas, sob o olhar dos entusiastas do período, o Império do Brasil percebeu alguns pontos positivos: conferiu identidade à nação e iniciou uma fase de mudanças na sociedade brasileira, sobretudo no âmbito da Educação. Essa inflexão de sentido explica-se acerca da luta simbólica em torno da busca pelo ensino primário de excelência.

⁹ Esses dados são mencionados por Stamatto (1996), fazendo-se uso de dados estatísticos no século XIX de REGO, Oziel Bordeaux. "Introdução". In: **Estatística de Instrução**. Rio de Janeiro, Typ. Da Estatística, 1916. 400p.

1.1.A organização das escolas de primeiras letras do Império

O movimento de independência foi ao encontro dos interesses econômicos das classes dominantes brasileiras e garantiu os preceitos do liberalismo econômico, demonstrando consonância com o capitalismo europeu. A formação do Estado nacional brasileiro seguiu o modelo da Europa no plano político e na influência do capital cultural; mesmo que fosse uma modernização seletiva, como sugere Souza (2000), com um caráter multifacetado, não reproduzindo simultaneamente e por completo o desenvolvimento europeu.

Passaram-se mais de dezesseis meses entre a partida de D. João VI e a Independência proclamada por D. Pedro, durante os quais o pensamento esteve voltado para a política, e pouco se considerou a instrução pública. Mas ainda houve a nomeação de dois professores de Gramática Latina, através de Alvará Régio emitido em 4 de maio de 1822.¹⁰ O primeiro império iniciou com uma considerável deficiência educacional a ser superada, fazendo-se necessário o ordenamento jurídico da educação no país.

A constituição do Império brasileiro significou a etapa inicial, do ponto de vista legislativo, para a organização da instrução pública. Uma Assembleia Constituinte e Legislativa foi instalada após a proclamação da Independência para legar a primeira Constituição brasileira.

A esse tempo o Rio Grande do Norte era uma província atrasadíssima, sob o ponto de vista de Lyra (2008), visto que a capitania do Rio Grande ficou subordinada à Capitania de Pernambuco até 1817, desenvolvendo-se minimamente a esse período.

Necessária se fazia à nova nação a criação de instituições e leis para substituir as existentes; o princípio para a institucionalização da educação brasileira. “O Império começaria a campanha sob outra fórmula, a lei, a ordem legal, partindo do trono, sacudindo, balançando a sonolência provincial”. (CASCUDO, 1955, p. 262).

¹⁰ As nomeações foram feitas pelo Desembargador do Paço, em favor de João Batista Soares de Meireles e Agostinho José Gaspar (ALMEIDA, 1989).

Do ponto de vista da educação formal, durante o século XIX também houve influências para o desenvolvimento da instrução pública, ocasionando contribuições referentes ao método e à oferta de ensino. Almeida (1989) considerou que a educação fora valorizada desde a chegada da família real ao Brasil, a partir da qual se criaram instituições de ensino e houve a nomeação de professores.

De acordo com Cascudo (1955), em 1823, o método de Joseph Lancaster empolgou os ministros e o governo imperial por seu ensino-mútuo, determinando um movimento vivo em benefício da educação popular. O que os seduziu fora a proposição de um ensino que permitia atender mais alunos com menos professores e recursos. “Em 1~3~1823 Sua majestade o Imperador criava a primeira Escola das Primeiras Letras, pelo Ensino Mútuo, método Lencasteriano, no Rio de Janeiro” (p.263).

Esse método¹¹ levava o professor a fazer com que os alunos mais instruídos se transformassem em explicadores, realizando exercícios de repetição das lições aos menos curiosos das *luzes do saber* (CASCUDO, 1955). Em tese, o processo permitia instruir um número grande de alunos com número reduzido de professores. Além disso, a punição moral substituiu o castigo físico, embora jamais tenha sido obedecido, uma vez que os pais e/ou responsáveis dos educandos reclamassem a punição física.

A utilização do método é duvidosa, o que é certo e facilmente constatado nas leis de criação de escolas até 1834, foi que este método apareceu na província do Rio Grande do Norte, ao menos na legislação educacional.

Em 1824 foi promulgada a primeira Constituição do Brasil, ainda que de maneira excludente em sua concretização, apresentou em seu artigo 179 a inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, o qual dedicava o inciso XXXII para a gratuidade da instrução primária a todos os cidadãos.

O imperador reconheceu a utilidade e benefícios da instrução pública pelo método Lencasteriano. De acordo com Luís da Câmara Cascudo,

¹¹ Ensino mútuo.

Estevão Ribeiro de Resende, Ministro do Império, estabeleceu a Portaria de 22 de agosto de 1825, que recomendava a todas as províncias a introdução e o estabelecimento de escolas públicas de primeiras letras. Entretanto, no Rio Grande do Norte a Ordem Imperial passou despercebida, devido a questões locais, “ocupadíssimos com um divertimento inteiramente novo para êles a política” (CASCUDO, 1955, p.263).

No que concerne ao ensino primário no império, as medidas legais desta instituição vieram com a Lei de 15 de outubro de 1827. A primeira norma do Estado brasileiro referente à instrução pública organizava, nacionalmente, a escolarização primária no Brasil e mandava criar escolas elementares em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império, tornando-se a matriz jurídica de regulamentação do ensino primário no contexto de uma sociedade escravocrata e predominantemente rural.

O artigo 6 ditou o currículo, devendo os professores ensinarem

[...] a ler, escrever, as quatro operações de Arithmetica, prática de quebrados, decimaes e proporções, as noções mais geraes de geometria prática, a grammatica da lingua nacional, e os princípios de moral christã e da doutrina da religião catholica e apostolica romana, proporcionados à comprehensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Imperio e a História do Brazil (BRASIL, 1827).

Nas escolas de meninas o programa ou currículo sofria algumas alterações, excluía-se as Noções de Geometria, limitando o ensino de Aritmética somente às quatro operações, além de incluir as prendas da economia doméstica. Os artigos 4 e 15 denunciavam a predileção do método: “As escolas serão de ensino mútuo [...]”, “[...] os castigos serão os praticados pelo método Lencaster” (BRASIL, 1827).

A Lei Geral marcou um crescimento da instrução pública no Rio Grande do Norte. “O presidente da província, com o Conselho do Govêrno, multiplicou as escolas” (CASCUDO, 1955, p. 264). Assim sendo, a primeira escola nascida por força dessa lei foi em Natal, uma aula feminina, em 1829. Em conformidade, a Regência aprovou os ordenados das cadeiras de ensino de Primeiras Letras em 1832. Não obstante, a instrução na Província potiguar

sofria com oscilações engendradas pelos períodos de estiagem, epidemias e ausência de professorado competente; vagarosa e irregularmente, mas sem cessar, a educação foi ganhando as fronteiras do Rio Grande do Norte.

Após uma década que a Carta Magna fora promulgada, em 1834 autorizavam-se adições à Constituição de 1824 como Ato Adicional a partir da Lei nº 16, de 12 de agosto; a matéria legislativa da escolarização primária e secundária passaria a cargo das Assembleias Provinciais.

Em conformidade com o Ato Adicional, as províncias do Império, no ano de 1834, instalaram suas respectivas Assembleias Legislativas Provinciais. No Rio Grande do Norte, o governo de Basílio Quaresma Torreão conduziu a instalação da Assembleia da província, e, através dela, iniciou o ordenamento das políticas institucionais da escolarização primária durante o Império.

O presidente da província do Rio Grande do Norte, argumentando ser necessário um prédio adequado à acomodação do Poder Legislativo, encaminhou um ofício a 31 de outubro do mesmo ano. Em Ato sucessivo, em 12 de agosto, sugeriu que os vereadores se instituíssem no consistório da Igreja de Santo Antônio ou no imóvel que servira de sede ao Conselho Geral da Província, extinguindo-o perante este Ato (CASCUDO, 1972).

De acordo com Cascudo (1972), em 10 de novembro ocorreu o primeiro pleito, na Igreja Matriz de Nossa Senhora da Apresentação. Para eleger vinte deputados, conforme estabelecia a citada lei.

Art. 2º Cada uma das Assembléas Legislativas Provinciaes constará de 36 membros nas Provincias de Pernambuco, Bahia, Rio de Janeiro, Minas e S. Paulo; de 28 nas do Pará, Maranhão, Ceará, Parahyba, Alagôas e Rio Grande do Sul; e de 20 em todas as outras (BRASIL, 1834).

Setenta eleitores votaram em cento e vinte e um candidatos, os quais “constituíam as figuras prestigiosas da Província, sacerdotes, fazendeiros, funcionários públicos, proprietários, militares, os mais conhecidos e admirados” (CASCUDO, 1972, p. 101).

A Assembleia Legislativa do Rio Grande do Norte aprovou uma Resolução voltada ao ensino primário, a de nº 27, de 5 de novembro de 1836, regulamentadora instrucional da Província, referenciada pela prerrogativa constitucional de 1834. A Resolução aprovava os estatutos para as aulas de primeiras letras da Província, contava com dezenove artigos, regulamentou a instrução primária e manteve as escolas já existentes. Quanto ao currículo, a Resolução estabeleceu a mesma proposta da Lei Geral de 1827 e, em seu Art. 9, previa a permissividade ao uso da palmatória.

A admissão de pessoas escravas nas Aulas Públicas da província era proibida, mas a Resolução de 1836 flexibilizou o ensino das prendas domésticas às pessoas escravas (podendo estas frequentarem as escolas desde que para desenvolver essa aprendizagem). O Rio Grande do Norte aprovou lei específica sobre a matéria e revogou tal permissividade sobre as prendas, impedindo receberem-se nas Aulas Públicas, sem ressalvas, pessoas que não fossem livres (RIO GRANDE DO NORTE, 1837).

Percebe-se que os administradores imperiais se esforçaram para difundir as *Luzes*. As leis, decretos, provisões e outras medidas legais revelam o empenho em difundir a *Civilização*. A organização legal relacionava-se com o movimento mais amplo de organização do Estado.

As preocupações dos dirigentes que haviam se imposto à tarefa de construir um Estado, ao mesmo tempo em que eram constituídos conduziram às definições legislativas: difundir a instrução pública, eleger um método, encontrar professores qualificados e fiscalizar as aulas. A essa última inquietação, coube a criação de um cargo para inspecionar as aulas da província e outras providências através da Regulamentação da função de Diretor de Instrução Pública (RIO GRANDE DO NORTE, 1845).

Percebe-se que foi dada atenção ao ordenamento da escolarização primária, no entanto, foram as medidas relativas ao ensino secundário que marcaram as políticas institucionais da província no Império.

Em 1851, autorizou-se o governo a reformar o ensino primário e secundário, por meio do Decreto nº 630 de 17 de setembro de 1851, do município da Côrte. Em relatório apresentado à Assembleia Geral Legislativa

no ano seguinte, o Ministro e Secretário do Estado dos Negócios do Império, Visconde de Mont'Alegre mencionou a autorização e atribuiu juízo de valor:

Está pois prestes a realizar-se esta importantissima reforma, com a qual muito melhorará a Instrucção Publica, extirpando-se os vícios, defeitos e abusos, que tanto obstavão ao seu progresso; e em quanto vos não são presentes todos os actos e providencias, que vão para esse fim expedir-se, passarei a dar-vos conta dos trabalhos do anno lectivo proximo passado em cada hum dos Estabelecimentos subordinados ao Ministerio a meu cargo (BRASIL, 1852, p. 05).

Três anos após o ato legislativo autorizar o governo a reformar o ensino primário, o Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854 pôs em execução o Regulamento da Instrução Primária e Secundária. Relacionaram as discussões de formação da nacionalidade, integrando o povo ao Estado, convenientemente estabelecendo entre estes familiaridades e hierarquias. Familiaridades no que concerne a promover a civilização da população através da instrução e hierarquias, em defesa dos seus monopólios.

A regulamentação ficou conhecida como Reforma Couto Ferraz. Além da não permissividade das aulas às pessoas escravas, a divisão da instrução em dois graus, o estabelecimento de um programa para a instrução primária e a definição dos requisitos necessários ao exercício do magistério primário, a reforma ainda criava a Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária do Município Neutro, diretamente submetida ao Ministério do Império.

Ao Inspetor Geral, assessorado pelo Conselho Diretor e por delegados, cabia a responsabilidade pela fiscalização e orientação do ensino elementar e secundário, público e particular. Sobre os procedimentos da província do Rio Grande do Norte frente à Reforma Couto Ferraz, igualmente foi levada a termo a partir da data, se constituindo no momento de consolidação da estrutura jurídica da profissão docente no Brasil (STAMATTO, 2012).

No Rio Grande do Norte, atenção ainda foi dada ao magistério da instrução pública primária por parte dos dirigentes da província, quando se autorizou o aumento dos ordenamentos dos professores de primeiras letras,

fazendo receber, além do ordenado, uma gratificação anual (RIO GRANDE DO NORTE, 1858),

No mesmo ano, pela primeira vez, o currículo da instrução pública primária ofertado às meninas na província do Rio Grande do Norte se aproximaria com a dos meninos, não havendo mais limitações quanto ao ensino da Aritmética, muito embora permanecessem as prendas domésticas.

Art. 21 – O ensino primário nas escolas compreende:

§ 1º A instrução moral e religiosa.

§ 2º A leitura e escrita.

§ 3º A gramática da língua nacional.

§ 4º O desenvolvimento da aritmética em suas operações práticas, em números inteiros, quebrados, decimais e complexos, até proporções inclusive.

§ 5º O sistema de pesos e medidas da Província.

§ 6º Os elementos da história e geografia do Brasil.

Art. 22 – Nas escolas para o sexo feminino, além das matérias do artigo antecedente, se ensinarão bordados e trabalhos de agulha (RIO GRANDE DO NORTE, 1858, p. 82-83).

As mesmas orientações quanto à organização do programa ou currículo permaneceram nos próximos Regulamentos que foram publicados na província do Império, em 1865, em 1869 e em 1872; respectivamente o de nº21 de 09 de dezembro de 1865, nº24 de 19 de abril de 1869 e nº28 de 17 de dezembro de 1872.

Foi dada atenção também a assuntos relativos à construção e reparos de casas de escolas públicas, à aquisição de móveis para as mesmas e ao auxílio aos meninos pobres que frequentassem as aulas com aproveitamento, através da autorização da utilização de saldos verificados nos balanços anuais, podendo emitir apólices provinciais (RIO GRANDE DO NORTE, 1874).

A criação e instauração das aulas foram submetidas por força da lei, instaurando os procedimentos legais para quinze novas cadeiras de instrução primária do sexo masculino e criando-se onze novas cadeiras, sendo quatro para o público masculino e sete para as meninas¹².

Na província do Rio Grande do Norte, a criação de cadeiras mistas só foi realizada por força da Lei nº 920, de 13 de março de 1884, ficando a cargo das mulheres ministrá-las. Nesse mesmo ano foram criadas quatro cadeiras mistas, além de restaurar e criarem-se outras por diferenciação do público, próprias para meninos ou para meninas.

Em resumo, os dados dos ordenamentos do município da Corte e da própria província e as informações relevantes identificadas, que determinaram e/ou influenciaram a instrução primária pública no Rio Grande do Norte e a oferta das aulas de primeiras letras na província permitiram a delimitação dos seguintes marcos histórico-temporais:

¹² No Rio Grande do Norte, a partir da Lei nº 843, de 23 de junho de 1882, ficaram instauradas as cadeiras de instrução primária do sexo masculino das povoações de Curraes Novos, Flores Parelhas, S. João do Príncipe, Jardim de Piranhas, S. Miguel do Jacutu, Upanema, Santa Rita da Cachoeira, S. Rafael, Luiz Gomes, Guamaré, Patú, Rosário, Ponta-negra, Flor e a 2ª cadeira da cidade do Assú. E criadas uma na povoação Perequito, uma na do Jardim, Uma na de S. Fernando e uma 2ª na cidade do Príncipe, para o sexo masculino. E para o sexo feminino nas localidades de Taipú, Areia Branca, Espírito Santo, Santa Rita na cachoeira, Ceará-Mirim, S. José de Mipibu e Macau.

QUADRO 5 – Contexto e ordenamentos das aulas de primeiras letras

ANO	CONTEXTO
1823	Influência do Ensino Mútuo aos ministros e governo imperial.
1824	Primeira Constituição do Brasil que determinou a gratuidade da instrução primária a todos os cidadãos, enquanto direito.
1825	O imperador mandou promover a instrução primária pública em todas as províncias.
1827	Lei Geral – primeira regulamentação referente à instrução pública; Propunha-se currículo diferenciado para meninos e meninas. Para as meninas, limitava o ensino de Aritmética e incluía as prendas domésticas.
1832	Aprovou-se os ordenamentos das cadeiras de ensino de primeiras letras.
1834	Ato adicional à Constituição – determinou a matéria legislativa da escolarização primária a cargo das províncias; Instalação da Assembleia Legislativa Provincial; Início do ordenamento das políticas institucionais da escolarização primária na província.
1836	Regulamentou-se a instrução primária na província do RN e aprovaram-se os estatutos para as Aulas de Primeiras Letras; Flexibilizou-se o ensino das prendas domésticas às pessoas escravas, as quais não eram admitidas nas Aulas públicas.
1837	Revogou-se a permissividade das pessoas escravas do ano anterior, proibindo a admissão das mesmas às Aulas, sem ressalvas.
1845	Fiscalização das Aulas: criou-se o cargo de Diretor de Instrução Pública para inspecionar as Aulas da Província do RN.
1851	Autorizou-se o governo a reformar o ensino primário.
1854	Regulamentou-se a instrução primária, definiram-se os requisitos ao exercício do magistério primário e a criação da Inspetoria Geral da Instrução Primária.
1858	Aumento dos ordenamentos dos professores de primeiras letras.
1865	Permaneceu a organização do programa ou currículo para a instrução primária, mantendo as prendas domésticas para as meninas.
1869	
1872	
1874	Autorizou-se a utilização de saldos para a construção, reparos e subsídios para as casas de escolas públicas, as aulas de modelo unitário.
1882	Instaurou-se a criação de cadeiras de instrução primária.
1884	Criação de cadeiras mistas, para ambos os sexos.

FONTE: Vide Referências.

Observa-se que o discurso ideológico do governo considerou levar a instrução ao povo, embora as condições reais do país não despendessem a força que se idealizava para a existência das escolas e as condições necessárias para o trabalho docente.

1.2.A escolarização da infância no período imperial: público e atendimento

A compreensão das questões que envolvem a instrução pública, os desdobramentos políticos e a organização das escolas unitárias torna-se possível por meio de um olhar crítico que perceba as relações entre os documentos e o contexto. Conhecer o processo de formação da identidade regional e nacional que culminou na dedicação de leis e proventos para a educação é fundamental para compreender as mudanças sofridas na educação primária norte-rio-grandense.

Entre outras coisas, percebeu-se que a partir da emancipação política do Brasil, o Rio Grande do Norte esteve subordinado à capitania do Pernambuco e preparou-se para instituir sua autonomia a partir de 1817. A província exerceu legislatura e execução de ações voltadas à instrução pública. Algumas questões como a não admissão de pessoas escravas às aulas e a diferenciação do currículo por gênero foram reflexos do quadro político e sociocultural do contexto. Difundir a civilização por meio das ações de legislar, disseminar a instrução pública, definir um método (embora seguissem modelos vindos do estrangeiro), determinar o currículo, criar escolas e fiscalizá-las significava organizar a instrução da população, e, conseqüentemente, o Estado.

Considera-se que o Ato Adicional de 1834 da Carta Magna marcou uma época, uma vez que atribuiu às Assembleias Provinciais a incumbência de legislar a instrução primária e secundária. A Assembleia Provincial do Rio Grande do Norte não se demorou a fazer uso de suas prerrogativas e passou a organizar a instrução pública pela forma da lei.

Vê-se que escolas foram criadas e medidas foram tomadas por leis e decretos, mas é possível apontar o insucesso em disseminar a educação devido à pouca atenção dada à função de professor, seja por ausência de formação, a má remuneração ou falta de reconhecimento de seu dever social.

Criaram-se muitas escolas – no papel – por leis e decretos, mas o benefício que poderia resultar destas iniciativas e o progresso que deveria ser a sua consequência foram arruinados, obstados desde a origem, pela ausência de institutores, sobretudo de institutores hábeis. [...] seria, pois, justo, equitativo, que estas pessoas fossem não só bem remuneradas, mas também e sobretudo altamente consideradas (ALMEIDA, 1989, p. 65).

Certamente, muitos professores concordavam com essa avaliação. Talvez por considerar-se esses mesmos argumentos, que os salários dos professores também se tornaram pauta nas legislaturas de 1834 e 1837.

Fazendo-se uso dos Relatórios Ministeriais, pode-se constatar a percepção da instrução pública primária pelos ministérios federais, os quais emitiam relatório anual referente às suas atividades.

Durante todo o Império, as instituições de educação primária careciam de espaços próprios à instrução pública. O relatório do Ministro Joaquim Vieira da Silva e Souza, de 1834, retratou a situação:

A Lei manda applicar para o Estabelecimento das Escolas os edificios Nacionaes, onde os houver; e como no Municipio, e dentro mesmo da Cidade se experimenta grande falta deles, resulta daqui o estarem alguns Professores pagando avultados alugueis para as suas (BRASIL, 1835, 1830-1930, p. 13).

Além do pequeno número de estabelecimentos que constam, os ministros orientavam o currículo; pautando-se no ensino de ler, escrever e contar, orientando-se pelo hábito da obediência, a competência do mérito e os preceitos da moral cristã, para satisfazer os encargos da sociedade.

É possível perceber também, em diversos relatórios, as incapacidades nos edifícios para se estabelecerem o Ensino Mútuo, uma vez que o arcabouço jurídico da província norte-rio-grandense acabou inspirando-

se na Lei Geral de 1827 até a metade do século XIX, o qual ditou esse método. Fazia-se necessário mandar construir casas próprias para estas escolas.

A insuficiência do número de escolas, a sua deficiente organização e inspecção, e em geral a falta de habilitações especiais nos professores, são os grandes defeitos de que se resente o ensino público primário entre nós (BRASIL, 1865, 1830-1930, p. 15).

Assim como outros autores e estudiosos, Almeida (1989, p.77) verificou que a instrução primária foi negligenciada durante o período imperial, sobretudo na província do Rio Grande do Norte. O autor responsabiliza a ausência de professores e a “indolência natural dos habitantes, contra a qual vêm se quebrar as melhores resoluções”; evidenciando as boas intenções da Assembleia Geral e da administração local.

Sobre a província do Rio Grande do Norte, o autor trouxe o primeiro cenário da instrução primária, referente ao ano de 1834 até 1856, indicando as aulas de primeiras letras as quais dispunha no Estado.

QUADRO 6 – Instrução Primária na Província do Rio Grande do Norte (1834 a 1856)

LOCALIDADE	DATA DE FUNDAÇÃO
Angicos	03 de outubro de 1832
Campo Grande	“
Currais Novos	14 de outubro de 1839
Extremos	03 de outubro de 1832
Goianinha	“
Mipibu	“
Natal	Fundação Antiga (1829)
Natal	“
Oficinas de Açu	03 de outubro de 1832
Papari	“
Piranhas	“
Ribeiras Vizinhas	“
Sant’Ana dos Matos	“
Santa Luzia de Mossoró	“
São Gonçalo	“
São Gonçalo	24 de outubro de 1840
Serra dos Martins	03 de outubro de 1832
Serra Grande	1840
Toiros	03 de outubro de 1832
Vila Flor	“
Vila Nova do Príncipe	07 de agosto de 1832

FONTE: ALMEIDA, 1989.

Contava-se com vinte e uma (21) escolas, sendo apenas uma de aula feminina, na capital. Não houve descritivos quanto às matrículas e frequências às escolas, mas pode-se inferir que o atendimento era majoritariamente para o público masculino até o ano de 1856.

Como se pode perceber no quadro, a última fundação das aulas entre 1834 e 1856 deu-se no ano de 1840. Nesse ano houve uma pausa nas medidas voltadas para a questão da instrução pública, uma vez que foi o ano

em que significou o fim do governo dos regentes e a declaração da maioria do imperador.

Após a aplicação do regulamento de 17 de fevereiro de 1854, durante dez anos de aplicação, Almeida (1989) realizou um levantamento do desenvolvimento da instrução e, também, sua proporção em relação à população, mas desta vez foi omitida a da província do Rio Grande do Norte. Sobre esta província demonstraram-se somente os dados referentes à instrução de meninos e meninas, não os confrontando com as informações sobre a população em geral. A situação se encontrava da seguinte forma:

TABELA 1 – Desenvolvimento da Instrução Primária Pública no RN (1865)

PROVÍNCIA	ALUNOS NO ENSINO PRIMÁRIO PÚBLICO		TOTAL
	MENINOS	MENINAS	
Rio G. do Norte	914	173	1.087

FONTE: ALMEIDA, 1989.

Certamente a única aula feminina apontada em 1856 atendia a um público inferior a cento e setenta e três (número indicado no quadro de desenvolvimento da instrução primária pública no RN em 1865), desse modo, o atendimento a este público foi expandido, embora permanecesse muito inferior ao masculino.

Em 1870, em relatório apresentado pelo Ministro às Câmaras, expôs-se o estado da instrução pública em todo o Império. A província do Rio Grande do Norte foi avaliada da seguinte forma:

TABELA 2 – Desenvolvimento da Instrução Primária Pública no RN (1870)

PROVÍNCIA	ESCOLAS PRIMÁRIAS PÚBLICAS	
	Nº DE AULAS	ALUNOS
Rio G. do Norte	56	1.871

FONTE: ALMEIDA, 1989.

Em cinco anos (de 1865 a 1870), houve um aumento no atendimento a cerca de oitocentos alunos (800), não identificado o sexo quanto ao público.

Em 1872 houve a primeira operação censitária realizada em território brasileiro, a Publicação Crítica do Recenseamento Geral do Império do Brasil de 1872. O levantamento logrou disponibilizar os dados da primeira iniciativa de retratar a população brasileira, através do qual totalizou a quantidade de 233.979 habitantes na província do Rio Grande do Norte, que contava com vinte e dois (22) municípios, sendo duzentos e vinte mil e novecentos e cinquenta e nove (220.959) o número de cidadãos livres e treze mil e vinte (13.020) o total de pessoas escravizadas.

Em 1875 o atendimento à instrução pública nessa província encontrava-se da seguinte forma:

TABELA 3 – Desenvolvimento da Instrução Primária Pública no RN (1875)

PROVÍNCIA	ENSINO PRIMÁRIO PÚBLICO					
	Nº DE AULAS			ALUNOS		
	MENINOS	MENINAS	TOTAL	MENINOS	MENINAS	TOTAL
Rio G. do Norte	66	30	96	2.987	1.238	4.225

FONTE: ALMEIDA, 1989.

Em relação a 1865, ano em que apresentamos dados referentes ao atendimento feminino, houve um salto de 173 para 1.238 matrículas em dez anos. Estabelecendo um comparativo 1870-1875 o atendimento total foi de 1.871 para 4.225, isso representou um aumento de mais 200% do público total sob a oferta pública da instrução primária na província em cinco anos.

Entretanto, se considerar-se a população livre, público a quem era destinada a instrução primária, observa-se que o atendimento foi pífio. Abaixo, o quadro compara os dados do Recenseamento de 1872 e o atendimento da instrução pública primária em 1875 indicados por Almeida (1989).

TABELA 4 – Atendimento do Ensino Primário Público em Relação à População Livre do RN (margem entre 1872 e 1875)

CIDADÃOS LIVRES	MATRÍCULAS NO ENSINO PRIMÁRIO PÚBLICO
220.959	4.225

FONTE: Publicação Crítica do Recenseamento Geral do Império do Brasil de 1872 (Arquivo IBGE) e ALMEIDA (1989).

Considerando o otimismo da narrativa de José Ricardo Pires de Almeida, a margem de anos entre os dados apresentados e excluindo-se as pessoas escravizadas as quais eram terminantemente proibidas de frequentar as aulas, o atendimento do ensino primário público não atingia, sequer, os 2% da população livre da província. Todavia, ainda havia os preceptores, professores particulares, os quais não são alvos desta pesquisa.

Ao final do Império brasileiro, Almeida (1989) apresentou um quadro sinótico contendo as escolas e estabelecimentos da instrução pública e particular no Brasil por província. Quanto ao Rio Grande do Norte, havia as seguintes observações:

Data dos dados: 1889

Superfície: 57.485 Km²

População: 295.000 habitantes.

Densidade da população por Km²: 5.15 habitantes.

Proporção dos alunos em relação à população: 19%.

Receita da província: 501:956\$297 (p. 282).

Referente a esses dados, apresentou-se a natureza das escolas e estabelecimentos da instrução primária pública na província do Rio Grande do Norte. Especificamente, o ensino elementar avaliou-se como:

TABELA 5 – Instrução Primária Pública no RN (1889)

ESCOLAS				ALUNOS		
Meninos	Meninas	Mista	Total	Meninos	Meninas	Total
90	59	...	149	4.003	1.896	5.898

FONTE: ALMEIDA (1989).

Em relação aos dados de 1875, acresceram-se vinte e quatro (24) aulas ofertadas para o sexo masculino, mais vinte e nove (29) para o sexo feminino e as mistas não foram mencionadas. O total das escolas foi de noventa e seis (96) no ano de 1875 para cento e quarenta e nove (149) ao fim do Império, representando um aumento de cinquenta e três (53) cadeiras de instrução primária pública na província.

Vale ressaltar que os primeiros dados de fundação das aulas de primeiras letras no Império apontaram para o quantitativo de vinte e uma (21) escolas até o ano de 1856. Já em 1889, o total de cento e quarenta e nove (149) escolas. Certamente esse foi o motivo de grande estima dos legisladores e autores da época em apegarem-se aos discursos de que as escolas foram multiplicadas. Se a referência para tais discursos foi a população geral da província ou somente a população livre, o atendimento apresentou-se insuficiente, pautando-se na ideia de educação para todos, mas se for considerar apenas as escolas que havia no Rio Grande do Norte inicialmente, é inegável o fato de que algum avanço existiu.

Percebe-se ainda que a criação de aulas mistas de instrução primária na província do Rio Grande do Norte, determinadas pela Lei nº 920, de 13 de março de 1884, não foram mencionadas por Almeida (1989). A partir desse ato, autorizou-se a criação de quatro (4) cadeiras mistas: uma na povoação da Serra de São Bento da freguesia de Nova Cruz, uma na de Coitezeiras do município de Canguaretama, uma no Poço Limpo da freguesia da Macaíba e outra no Ceará-Mirim; mas o levantamento realizado por José R. Pires de Almeida não indicou nenhuma cadeira mista até o fim do Império.

Isso não implica dizer que as cadeiras *mistas* não foram implantadas no Rio Grande do Norte. Em Relatório publicado pelo presidente da província

José Moreira Alves da Silva em 1886 como anexo da *Falla* de 15 de janeiro de 1887, apresentam-se dois quadros descritivos sobre o movimento das aulas públicas da instrução primária. No quadro relativo às do sexo feminino, destacou-se que quatro (4) eram cadeiras mistas em execução; previstas, em lei, que seriam criadas. É possível que Almeida (1989) tenha contado com elas em seu levantamento, mas apenas não frisou que as mesmas fossem dispostas para ambos os sexos. Exibiu-se, no relatório de 1886, da seguinte forma:

TABELA 6 – Cadeiras Mistas do Ensino Primário Público do RN (1886)

LOCALIDADE	MATRÍCULAS	FREQUÊNCIA
Serra do S. Bento	22	22
Poço Limpo	-	-
Carapebas	32	24
Boa saúde	20	20

FONTE: Relatório do Presidente da Província do Rio Grande do Norte (1886).

As matrículas e frequências dos alunos de Poço Limpo não foram informadas e nem a proporção de meninos e meninas nessas escolas. Não se sabe se as escolas mistas foram implementadas exatamente nos municípios os quais determinou a Lei de 1884; seguramente as de Serra de São Bento e Poço Limpo foram mencionadas tanto em lei, quanto no Relatório de 1886. Contudo, o quantitativo, de quatro (4) escolas mistas determinadas em norma, certamente foi instituído.

Pode-se considerar que a frequência das meninas às escolas permaneceu inferior à dos meninos até o fim do império, em contrapartida mais de seiscentas (600) meninas passaram a estar matriculadas nas aulas femininas no ano de 1889, relacionando com o quantitativo de 1875. Já os meninos, eram atendidos dois mil novecentos e oitenta e sete (2.987) em 1875 e passou-se a matricular-se por volta de quatro mil e três meninos (4.003) às aulas, representando um aumento de cerca de mil (1000) alunos a mais matriculados relacionado ao atendimento dos anos anteriores.

Não somente a instrução pública primária, a população também se expandia. O cruzamento entre os dados da Publicação Crítica do Recenseamento Geral do Império do Brasil de 1872 com o quantitativo de habitantes da população da província do Rio Grande do Norte em 1889 (ALMEIDA, 1989), permite demonstrar a ampliação verificada na totalidade dos habitantes livres e não-livres:

TABELA 7 – População da Província do RN (1872 e 1889)

ANO	HABITANTES
1872	233.979
1889	295.000
Expansão	≈ ¹³ 61.000

FONTE: Publicação Crítica do Recenseamento Geral do Império do Brasil de 1872 (Arquivo IBGE) e ALMEIDA (1989).

Já o total de matrículas no ensino primário público na província deu-se da seguinte forma, em anos correlatos:

TABELA 8 – Matrículas no Ensino Primário Público do RN (1875 e 1889)

ANO	TOTAL DE MATRÍCULAS
1875	4.225
1889	5.898
Expansão	≈1.670

FONTE: ALMEIDA (1989).

Dessa maneira, se em menos de duas décadas as aulas de primeiras letras ampliaram as oportunidades de matrículas para quase dois mil (2.000) alunos, a população expandiu-se em mais de sessenta mil (60.000) habitantes. Percebeu-se expansão na oferta da instrução pública norte-rio-grandense? Decerto. Mas, a passos curtos, respeitado os contextos subjacentes ao período que viria a trazer contributos sob permanências e mudanças às próximas gerações a serem letradas em solo potiguar.

¹³ Aproximadamente.

As últimas décadas do Império coincidiram com o movimento abolicionista no país e com a definitiva extinção da escravidão no Brasil no ano de 1888, através da Lei Áurea, nº 3.353, de 13 de maio. No Rio Grande do Norte, o número de pessoas escravas representou o quantitativo de treze mil e vinte (13.020), conforme Recenseamento de 1872, contra duzentos e vinte mil e novecentos e cinquenta e nove (220.959) pessoas da população livre potiguar. A situação de liberdade das pessoas antes escravizadas viria unir as mesmas à condição de cidadania da população e, conseqüentemente, fazendo-se necessário levar a instrução a essas pessoas.

Ao longo do Período Imperial o ensino foi estabelecido em três níveis: educação primária ou elementar, educação secundária e superior. A educação primária foi pouco difundida, tendo em vista que o governo se preocupou fundamentalmente com a formação das elites dirigentes. O ensino elementar, deixado a cargo da província, pouco se difundiu, uma vez que não era entendido como prioritário; o ensino público foi oferecido para diversos seguimentos da população, com poucas aulas, a instrução elementar restringia-se a ler, escrever e contar. Os orçamentos eram escassos e os escravos eram proibidos de frequentar a escola. A instrução primária não era exigida para o ingresso no nível secundário, o que levava os que dispunham de meios, a elite, a educar seus filhos em casa, com preceptores.

1.3. Correspondências entre as aulas de primeiras letras e a escola unitária

Considerando que as aulas de primeiras letras representaram a escola que a República herdou do Império; as mesmas são uma reprodução, uma modalidade, do modelo de escola unitária proposto por Carvalho, et. al. (2015). Isto é, o padrão de instituição educativa funcionou através do trabalho centrado em um único professor, com alunos de diferentes níveis de adiantamentos agrupados em uma só sala/espço.

Isso implica considerar que o professor das escolas unitárias desempenhava uma função central em todo o processo educativo que deveria

resultar na instrução pública e homogeneizar diferenças a que lhe eram postas em seu fazer pedagógico.

Falar sobre as aulas de primeiras letras do Império provoca-nos a compreensão do ator do processo educativo tão central na organização da escola unitária: o mestre-escola. Desse modo, a função do professor, sua carreira, a formação, as ações e os procedimentos pertinentes à profissão, e a relação administrativa deste profissional com o Estado constituem a docência e a escola unitária.

O processo de regulamentação do Estado brasileiro e da província do Rio Grande do Norte constituiu as primeiras decisões e deliberações referentes ao sistema de educação nacional e potiguar. Em nível nacional, a Lei de 15 de outubro de 1827 apontou a presença do mestre-escola nas escolas de primeiras letras. E o Rio Grande do Norte, quando da instalação dos serviços públicos de educação provinciais em 1835, gozava de autonomia para ordenar as políticas institucionais da escolarização primária; as quais foram regulamentadas, no ano seguinte, à modalidade de escola unitária das aulas de primeiras letras, na mesma província.

Ao aprovar os estatutos de primeiras letras da província, João José Ferreira D'Aguiar determinou editais de concurso para a provisão dessas escolas unitárias. Considerava-se habilitado aquele que apresentasse “atestado de conduta civil e moral pela Câmara Municipal, e Juiz de Paz do domicílio; e exame público na presença do Presidente da Província, e dois examinadores por ele nomeados” (RIO GRANDE DO NORTE, Resolução nº 27 de 5 de novembro de 1836, Art. 1). Cabia ao presidente da conferência, após o exame, qualificar apto o professor ao exercício. Ou seja, não havia a exigência de uma formação educacional prévia para exercer o magistério nas escolas elementares da província do Rio Grande do Norte, apesar de serem examinados no que se refere às matérias a que fossem ensinar. Ainda, determinaram circunstâncias de preferências ao cargo, preferindo-se o candidato casado ao solteiro e o que fosse domiciliado nas proximidades onde se determinava a criação da cadeira/aula de primeiras letras, ao que não fosse. Isso conferia controle do Estado sobre o exercício do magistério.

Assuntos relativos aos horários das aulas, aos ordenados, licenças, gratificações, férias, as obrigações ditadas aos professores e professoras,

orientações referentes à conduta com os alunos que “não aproveitarem os meios de bradura” (§ 4º), prevendo o uso do castigo da palmatória, e provisões do governo foram contemplados também na Resolução de 1836. Era o princípio do estabelecimento jurídico da profissão professor na província do Rio Grande do Norte.

Em 1845, a província do Rio Grande do Norte instituiu a função do Diretor da Instrução Pública, pela Lei nº 135 de 7 de novembro, no sentido de organizar o ensino através da inspeção de aulas.

Stamatto (2012) afirmou que a reforma da Instrução Pública, através do Decreto n. 1.331A, de 17 de fevereiro de 1854, levada a termo igualmente nas diversas províncias a partir desta data, se constituindo o momento de consolidação da estrutura jurídica da profissão docente no Brasil.

Em 1858, a província do Rio Grande do Norte sancionou a Lei nº 430, de 13 de setembro, concernente ao exercício do magistério. Além de apresentar determinações relativas aos ordenados, gratificações anuais, licenças, aposentadorias e exonerações, produziu algumas alterações nos exames para preenchimento de cadeiras/aulas vagas. A partir de então, os concursos seriam presididos pelo Presidente da província e os examinadores seriam provenientes do ensino secundário, “dois lentes do Atheneu Rio-Grandense” (Art. 3º).

Além das exigências a que se faziam em 1836, ao ingressarem no magistério por meio de concursos, os atestados de conduta civil e moral deveriam ser passados pelo pároco, onde residissem; exigia-se, também, uma certidão de idade que atestasse serem maior de 21 anos.

Em 1858, o Regulamento nº 4, de 13 de novembro da província do Rio Grande do Norte, reorganizou o ensino elementar. Determinava-se que o Diretor da instrução pública ao realizar a inspeção e fiscalização dos estabelecimentos públicos do ensino primário, deveria expedir instruções quanto aos exames dos professores, ao realizar visitas às aulas públicas da Capital. Além disso, cabia ao professor corresponder-se diretamente com o Diretor da Instrução Pública acerca de tudo que lhe dissesse respeito.

O professor precisava apresentar um relatório anual das aulas, mapas e trabalhos organizados para o ensino primário e, dentre suas obrigações declaradas, devia realizar a apresentação de propostas concernentes à despesas necessárias com suas escolas.

O Regulamento de 1858 procurava abarcar muitos aspectos do ensino e reestruturava a instrução da província como um todo. Além de estabelecer o serviço de inspeção e administração da educação primária executado pelo Diretor da Instrução e seus agentes, os delegados, com atribuições próprias e definidas em lei (STAMATTO, 2012).

Instituíam-se a fiscalização do comportamento e a aptidão dos professores, advertindo, repreendendo e multando se necessário. Podiam nomear os substitutos e indicar os livros pelos quais se ministrariam as aulas. Forneciam os atestados de frequência dos professores para que estes pudessem receber seus salários. Controlaram a assiduidade mínima de dez (10) alunos para a escola funcionar; caso contrário, poderiam transferi-la ou suspender as gratificações dos professores que lecionassem para uma quantidade inferior de alunos à estabelecida como frequência mínima.

No que se refere ao ensino público primário e seu regime, determinou-se que a matrícula fosse gratuita, realizado pelo professor em presença de um guia anual do respectivo Delegado (Art. 25), devendo admitir à matrícula somente crianças e jovens entre cinco e quinze anos (Art. 26).

Quanto às despesas feitas com os materiais das escolas, seriam de responsabilidade dos professores; fato que reafirma a concepção do modelo de escola unitária, centralizando o trabalho no professor.

O Presidente da Província executou através da autorização do Regulamento nº 21, de 9 de dezembro de 1865 a direção e inspeção do ensino, estabelecendo um controle do Estado sobre os professores, suas diretrizes, regularidades, condutas, despesas e sobre a instrução pública de maneira geral.

No que se refere às condições para exercer o magistério, estabeleceu-se o seguinte:

Art. 13 – Para o provimento no magistério é indispensável o concurso dos requisitos seguintes:

1º. Estar no gozo do direito de cidadão brasileiro.

2º. Ser maior de 21 anos.

3º. Professar a Religião Católica Apostólica Romana.

4º. Ter a precisa idoneidade física, intelectual e moral.

Art. 14 – Para o sexo feminino pode ser admitida como suficiente a idade de 18 anos (Capítulo III).

Apresentou-se uma possibilidade de diferenciação no que se refere à idade mínima para exercer o magistério entre homens e mulheres. Os requisitos eram aprovados conforme certidão de idade, atestados dos párocos e exame de suficiência.

Às mulheres pretendentes do magistério, deveriam, além dos requisitos supracitados, sendo casada ou viúva, comprovar o seu estado por meio de certidão de casamento ou de óbito de seu marido e, se separada, exhibir certidão de sentença de divórcio “para se conhecer da sua moralidade” (Art. 16); torna-se possível, perante a legislação, aspectos relacionados a organização de uma sociedade patriarcal e fundamentada na moral cristã.

Percebe-se, ainda, a flexibilidade frente aos exames de admissão para o magistério, no que se refere a atender aos interesses públicos e políticos, quando o presidente da província podia deixar de fazer a nomeação do candidato, ainda que aprovado no concurso, “se assim lhe parecer justo e de interesse para o serviço público” (Art. 29).

No capítulo destinado aos deveres do professor, reafirmavam a exigência em se residir dentro do povoado, vila ou cidade onde fosse a sede da escola. A partir desse Regulamento de 1865 pode-se classificar as escolas ou cadeiras de ensino primário, as escolas de primeiras letras, conferindo categorias de localidade que refletiam nos vencimentos dos professores: “Art. 90 – As escolas ou cadeiras de ensino primário serão em três classes: 1ª das cidades, 2ª das vilas em que houver foro civil, 3ª das demais vilas e povoados da província” (Título III, Cap. I).

A matrícula do aluno ainda cabia ao professor e a distinção da idade permaneceu-se a mesma:

Art. 96 – Cada professor terá um livro numerado e devidamente preparado pelo diretor para nele serem anualmente matriculados os alunos [...] Art. 97 – Não podem ser admitidos à matrícula: 1º. Os indivíduos maiores de 15 anos. 2º. Os menores de 5.

A partir do Regulamento nº 24, de 19 de abril de 1869, o governo da província do Rio Grande do Norte propunha a criação ou extinção das escolas primárias. Previa a possibilidade de dispensar candidatos ao magistério de realizarem a prova de capacidade para admissão e determinava, também, o professor como responsável pela conservação dos utensílios de cada escola pública. O mestre-escola devia assinar cópias de inventários quanto à recepção e estado dos utensílios atribuídos pelo inspetor de comarca.

O mesmo Regulamento indicou mudanças quanto às condições para o magistério, nomeação, demissão, demissão e vantagens dos professores do ensino público primário. “Só poderão exercer o magistério os cidadãos brasileiros que provarem ser maiores de 25 anos e ter moralidade, professar a Religião do Estado e ser dotados de capacidade física e profissional” (Art. 9º, Cap. I, Título II).

As mulheres que desejassem ser professoras deveriam declarar através de documentos as condições de estado civil de união, se casadas (certidão de matrimônio) e se viúvas (óbito do marido); quando solteira, a exigência mínima de idade passava a ser 18 anos completos, desde que ensinasse na casa dos pais e estes fossem de reconhecida moralidade.

A gratuidade da matrícula a ser realizada pelo professor das escolas públicas foi reafirmada no Art. 53 do mesmo Regulamento. A instrução pública primária se organizava na província ao passo que a inspeção do ensino era desenvolvida na busca pelos *melhoramentos* e determinada em legislação.

A prescrição da idade do público-alvo para a frequência às aulas de primeiras letras foi novamente reafirmada no Regulamento de 1872, nº 28, de 17 de dezembro, tornando-se obrigatória a instrução primária nas redes das cidades, vilas e povoações para as pessoas de sete (7) a quinze (15) anos de idade (Art. 14, Capítulo I, Título II).

Quanto às condições para o professor, mudou-se através desse ato de 1872 a prescrição sobre o magistério público, devendo os homens candidatos provarem ser maiores de 21 anos, enquanto que para as mulheres a idade mínima era de 18 anos.

Similar às classificações das escolas previstas no Regulamento de 1865, o de 1872 percebeu que o ensino primário das escolas públicas deveria classificar as cadeiras em 1ª, 2ª e 3ª entrância, conferidas conforme os anos de exercícios de cada professor. Posteriormente, a Lei nº 852, de 15 de julho de 1882 viria determinar as escolas primárias por entrâncias, classificadas: “São consideradas de 3ª entrância todas as cadeiras de instrução primárias das cidades, de 2ª a das vilas e de 1ª as de povoações” (Art. 1º).

Em 1874, o presidente da província autorizou emitir apólices provinciais para o custeio da construção de casas para as escolas de ensino público (RIO GRANDE DO NORTE, Lei nº 720, de 5 de setembro de 1874).

A partir da Lei nº 751, de 2 de setembro de 1875 se prever a disponibilidade de professores formados em escola normal, devendo ser nomeados independente de concurso, conforme resolveu a legislação para as cadeiras de instrução primária do sexo masculino. Para as aulas do sexo feminino continuou em vigor o Regulamento de 1872, prescrito o magistério conforme seleção a concurso. E, no ano seguinte, essa orientação passa a ser determinação, não podendo ninguém ocupar as cadeiras do ensino primário masculino, se não se apresentar titulado por escola normal (RIO GRANDE DO NORTE, Lei nº 788, de 16 de dezembro de 1876).

A instrução primária pública e gratuita fora reconhecida nas mensagens, falas, discursos e relatórios dos presidentes da província do Rio Grande do Norte no decorrer do Império brasileiro, “como fonte de sua civilização e felicidade” (RIO GRANDE DO NORTE, Discurso emitido pelo Presidente da Província, 1838), mas, também afirmaram-se recorrentemente à insuficiência da oferta da instrução e dos professores, da capacidade desses condicionada à pouca formação, à má organização das escolas (assim julgadas pelos próprios dirigentes) e de regimento interno.

Compartilhando desse pensamento, a *Falla* emitida pelo presidente da província do RN em 1849, frisou, ao referir-se à instrução primária ofertada por meio das aulas de primeiras letras, modalidade que seguia o modelo da escola unitária:

A primeira necessidade da instrucção publica é a sciencia e o zelo dos professores: para isso é necessario que se dêm: primeiro, os meios de formá-los; segundo, direcção illustrada e inspecção severa do ensino. A sciencia do Professor não se limita ao conhecimento dos materiais que se devem ensinar, mas abrange o methodo e a maneira de tratar e dirigir os alunos (RIO GRANDE DO NORTE, 1849, 1830-1930).

Quanto às relações diretas entre as percepções apresentadas entre a análise das fontes e a concepção de escola unitária aqui adotada, pode-se considerar que havia concursos para a provisão do magistério com aplicação de provas de capacidade que determinariam a presença do mestre-escola; mas os professores eram, majoritariamente, leigos, tendo em vista que as condições para habilitação diziam respeito somente à idade e às condutas social e moral do candidato.

Havia certas garantias ao magistério, como o ordenado, gratificações e férias, porém os professores eram reconhecidamente distintos nas determinações legislativas, se homem ou se mulher; considerando-se que o Estado assumia controle sobre essas escolas, inspecionava-as e desempenhava certa autonomia quanto às decisões da instrução para a província.

As escolas foram classificadas conforme localidades, as quais definiam os vencimentos dos professores que nelas atuassem (entrâncias). As obrigações da escola, despesas e materiais ficavam sob a responsabilidade do professor. Este sofria influência religiosa em sua prática, uma vez que estabeleciam a religião Católica Apostólica Romana como requisito para ingresso no magistério.

Exigiam-se que a residência do professor coincidisse na localidade da rede da escola, pois era o local onde, provavelmente, iriam funcionar as aulas; além de determinarem a construção de casas para o ensino público.

Contudo, as matrículas eram gratuitas e o ensino primário era ofertado a crianças com idades diversas e diferentes níveis de adiantamento, pois compreendiam alunos entre cinco (5) e quinze (15) anos de idade. As características identificadas nas aulas de primeiras letras, dessa maneira, estabeleceram uma relação dialógica com a compreensão do modelo de escola unitária.

2. AS ESCOLAS UNITÁRIAS NO IDEÁRIO REPUBLICANO (1908-1930)

É no ideário republicano que se consolida o processo de constituição da escola primária moderna seriada, graduada e circunscrita a espaços e tempos específicos como modelo hegemônico, firmando no regime republicano instaurado em 15 de novembro de 1889 a institucionalização da educação escolar primária nos moldes das modalidades, programas de estudo, seriação, simultaneidade e classe homogênea; pertencente ao conceito do modelo de *escola graduada*.

As quatro décadas que a historiografia convencionou chamar de Primeira República no Brasil – as de 1890, 1900, 1910 e 1920 – testemunharam uma movimentação importante no campo educacional. Nas três primeiras, colocaram-se os ingredientes que iriam temperar a retórica de uma intervenção política que na última delas teve a chance de se manifestar de forma mais organizada, e em âmbito nacional. Entre esses ingredientes figurava a associação entre educação e trabalho, que se apresentou com uma dupla face: a necessidade de educar o indivíduo para uma sociedade livre, não escravista, e de alterar a feição negativa de que se revestia a atividade laboral (BOMENY, 2013, p. 01).

O período foi marcado pelo combate de posturas liberais no âmbito da instrução pública, tendo em vista a transição do regime político monárquico escravocrata para o republicano, federativo, com mão de obra livre; emanando-se o nacionalismo patriótico a fim de consolidar o Estado Nacional Republicano. A necessidade de construir a identidade nacional fora procedida desde a independência política do Brasil e o setor educacional foi instrumentalizado para tal consolidação. A República foi instituída em 1889, quando as províncias se tornam estados, enquanto que a abolição da escravidão ocorrera no ano anterior.

O Brasil, no início da República, já estava em processo de urbanização, todavia ainda apresentou fortes justificativas de reforma e de investimento em educação: a precariedade do investimento escolar, defronte às questões do analfabetismo populacional (com índices muito próximos do Norte ao Sul do país) de um país eminentemente rural, recém-saído de um longo período de escravidão. Fazia-se necessária a qualificação para o

trabalho industrial e urbano, mas também para os que iriam para a lavoura. Era preciso definir como se realizaria o trabalho no mundo rural, até então associado ao escravo, mas agora tarefa de trabalhadores livres (BOMENY, 2013).

A sociedade norte-rio-grandense, certamente, era patriarcal, agrária e vivenciava um incipiente processo de organização política e social, mas se transformaria em palco para as reformas orientadas por preceitos higienistas. Se os grupos escolares materializariam o modelo de escola orientado por tais reformas, como ficariam as escolas unitárias no novo cenário social, político e educacional que estava a se constituir?

2.1. A organização das escolas isoladas na Primeira República

Após o marco da independência do Brasil, em 1822, considera-se que a transição entre o Império e a República também se fez notar enquanto mudança no regime político brasileiro. A escola surgia com a ideal capacidade de socialização e introdução de condutas e aprendizagens para a formação do homem moderno, “o cidadão, nos moldes exigidos pela nascente urbanidade, em vínculo com o processo de modernidade que ostentava uma nova racionalidade social” (AZEVEDO e STAMATTO, 2012, p.09).

Esse processo de modernidade mencionado por Azevêdo e Stamatto faz alusão à implantação da República no Brasil, que assumia a legenda da *Ordem e do Progresso*. O Rio Grande do Norte vivenciou, ao menos em partes ou do ponto de vista intencional, a modernidade e higienização, inspirados no urbanismo de Haussmann.

George Haussmann (1809-1891) foi sinônimo das transformações observadas em Paris. Ele organizou um plano de reurbanização que transformou a Cidade-Luz no “modelo de metrópole industrial moderna imitada em todo o mundo” (BENCHIMOL, 1990, p.192). Nesse sentido, Paris tornou-se referência para as reformas empreendidas nas cidades do Brasil.

O projeto urbanístico no Brasil pautado no padrão de organização europeu foi assumido pelo engenheiro Pereira Passos, para a capital do país. De acordo com Furtado (2004, apud AZÊVEDO; STAMATTO, 2012, p.17) Passos, ao presenciar a civilização urbanística em diversas cidades europeias, “vivenciou a construção ao longo do século 19, ora como espectador, ora como produtor, do discurso da urbanização e da saúde pública, e tinha muito claro em sua cabeça de que maneira o Rio de Janeiro seria uma cidade moderna e higiênica”.

O Rio Grande do Norte igualmente passou por transformações modernizadoras. As mudanças buscavam reorganizar desde o desenho urbanístico até a instalação dos serviços e das escolas potiguaras e do Brasil. Coube à escola educar a população tendo a ciência e os valores morais e cívicos como guia. A educação, para os republicanos, seria via para a consolidação do novo regime político e a base para o projeto de sociedade brasileira.

Surgiram, na época, educadores em todo o país que constituíram um verdadeiro laboratório de reformas, ideias e projetos, inspirados em sua grande maioria em modelos estrangeiros. A imagem do novo regime crescia concomitante à idealização dos espaços sociais calcados com a modernidade e com a higienização e as instituições de ensino primário eram tanto meio para inculcar na sociedade uma formação linear a essas ideias quanto representação da república, materializada nos grupos escolares.

Nesse sentido, considera-se que as aulas de primeiras letras do Império distanciavam do discurso moderno e higienista do período; fazendo-se surgir o termo escola isolada, eminentemente republicano, que emergiu no discurso dos educadores e na legislação do ensino para designar as escolas primárias não reunidas na formação dos grupos escolares. Assim, as escolas isoladas e os grupos escolares estavam associados por relações de concorrência e oposição.

Do ponto de vista legal, as primeiras medidas estavam a ser tomadas durante o novo regime político. Os anos que iniciaram a Primeira República foram marcados por uma instabilidade política nas relações dos republicanos potiguaras com o Governo Provisório, fruto de um entendimento

próprio do que seria o federalismo republicano; “de novembro de 1889 a fevereiro de 1892, o Rio Grande do Norte teve, ao sabor das conjunturas, onze administrações diferentes” (BUENO, 2016, p.122).

O federalismo republicano foi consagrado na Constituição estadual de 1891, tornando-se a bandeira que unificou interesses políticos e econômicos de diversas províncias contra a Monarquia e aflorou em todo o país demandas por autonomia regional há muito inibida pelo centralismo imperial.

Mas, por influência da mencionada instabilidade da nascente República, a Constituição de 1891 do Estado do Rio Grande do Norte não vigoraria por muito tempo. Quando Pedro Velho de Albuquerque Maranhão (1892-1896) foi nomeado presidente da província fez-se mudar a Constituição por interesses nepotistas.

Logo no início do seu governo constitucional, nomeou o outro irmão, Alberto, então com 20 anos e ainda acadêmico de Direito, para secretário de Governo e mais tarde fez mudar a própria Constituição estadual para que este, aos 28 anos, sucedesse a Ferreira Chaves (BUENO, 2016, p.256).

Em 7 de abril de 1892, a segunda Constituição do Rio Grande do Norte foi aprovada. Em termos legais, o Estado veio reformar a educação pública primária, secundária e profissional através da Lei nº 06 de 30 de maio de 1892, autorizada pelo presidente Pedro Velho, o qual previa duas escolas na capital mantidas pelo Estado com distinção de sexo, “em todos os outros municípios o Estado manterá nas respectivas sedes uma escola para o sexo masculino e outra para o sexo feminino” (RIO GRANDE DO NORTE, 1892, p.275).

O presidente expediu o decreto nº 18 de 30 de setembro de 1892 destinado a reformar amplamente a educação escolar pública. Os propósitos reformistas residiriam, dentre outros cumprimentos, instituir uma escolarização primária com um currículo condicionado pelas orientações da pedagogia moderna, distribuindo-se o trabalho docente e tempo escolar equitativamente e delimitou a mobília e o material didático considerados convenientes às aquisições dos conhecimentos da cultura moderna.

Esse decreto de 1892 ditava que o ensino deveria ser leigo e gratuito, destinava um capítulo para *criação de cadeiras*, determinando que competia à administração municipal custear a casa, bem como as despesas com mobília e material dessas escolas. Julgava-se indispensável “Uma mesa para o professor. Uma cadeira para o mesmo. Um quadro preto. Uma mesa grande para escrita. Doze bancos de madeira, com encosto, para quatro alunos cada uma” (RIO GRANDE DO NORTE, 1892, p.278); além de prevalecer a classificação das três entrâncias para as cadeiras primárias do Estado.

O currículo assemelhava-se bastante ao que se observava ao prescrito em solo potiguar ao fim do Império. Os trabalhos manuais para o sexo feminino ou as insistentes prendas domésticas permaneciam:

Art. 36º – O ensino primário ministrado nas escolas públicas do Estado constará do seguinte: I. Leitura e Escrita. II. Aritmética Elementar. III. Geometria Elementar e Desenho Linear. IV. Lições de Coisas. V. Noções de Geografia e História, especialmente do Brasil. VI. Gramática Nacional. VII. Educação Moral e Cívica. VIII. Elementos de Música. IX. Ginástica. X Trabalhos Manuais, compreendendo os trabalhos de agulha para o sexo feminino (RIO GRANDE DO NORTE, 1892, p.277).

As determinações seguiam-se firme para a construção da imagem do novo regime por vias educacionais. O Decreto nº. 60 de 14 de fevereiro de 1892 foi sancionado, aprovando-se um novo regulamento para a instrução pública do Estado e instituiu redefinir a incumbência da fiscalização e da inspeção do ensino primário. Azevedo e Stamatto (2012) reiteram que a partir desse mesmo ano, por via da instalação da República no país, ocorrera o movimento de reunião de aulas; no Rio Grande do Norte somente a partir de 1908.

A reunião das aulas ocorreu por ocasião da Reforma Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo que instaurou uma nova forma para o ensino primário – os grupos escolares – instituiu novos métodos, seriação, simultaneidade e uma organização hierárquica que contava com diretor e corpo de professores em um mesmo edifício. A mesma tornou-se a precursora dos grupos escolares no país e inspirou os demais estados, uma vez que estes assumiram responsabilidades e autonomias legislativas.

São Paulo intensificou, após a proclamação da República, a implementação de políticas públicas voltadas para a educação. No ano anterior à reforma, em 1891, tornaram o ensino primário obrigatório e reafirmaram a responsabilidade pela instrução através de sua Constituição estadual; uma vez que a obrigatoriedade da instrução primária já havia sido instituída na província de São Paulo pela legislação imperial de 1887 (Lei nº 81 de 6 de abril). Além de organizar o ensino em níveis e séries graduadas, foram instituídas para o nível primário escolas preliminares, divididas em escolas isoladas e grupos escolares.

O Decreto nº. 60 de 14 de fevereiro de 1892 foi sancionado pelo governo de Pedro Velho, aprovando-se um novo regulamento para a instrução pública do Estado e intuiu redefinir a incumbência da fiscalização e da inspeção do ensino primário. Azevedo e Stamatto (2012) reitera que a partir desse mesmo ano, por via da instalação da República no país, ocorrera o movimento de reunião de aulas.

As escolas avulsas passariam a ser agrupadas, a princípio, nas capitais dos Estados e, em seguida, nas sedes dos municípios. Para essa nova modalidade de ensino primário era necessária a construção de prédios que abrigassem mais de uma aula ou “escola”, formando-se um “grupo” escolar. Cascudo (1995, p. 296) frisa que, à época, pensava-se “seriamente em combater a praga dos prédios adaptados para escolas e construí-los dentro da exigência normal da finalidade, claros, arejados, confortáveis, atraentes”, o que confirmava as influências higienistas.

Os grupos escolares no Rio Grande do Norte foram criados a partir do Decreto n. 174 de 5 de março de 1908, que cria no bairro da Ribeira um grupo escolar denominado Augusto Severo, e pelo seu Regulamento na mesma data que estabelece sua organização. Determinava-se em um dos seus artigos que “as escolas isoladas absorvidas pelo grupo serão eliminadas do quadro, podendo os respectivos professores ser aproveitados nos lugares de adjuntos” (Art. 3º).

Dessa forma, na legislação estadual usava-se a expressão ‘escolas isoladas’ por referência às escolas agrupadas. Pelo decreto n. 198, de 10 de

maio de 1909, estendia aos demais grupos o modelo de regulamento do Grupo Escolar Augusto Severo.

Nos demais estados igualmente se estabeleceram grupos nas capitais e nos municípios, mas também houve a manutenção de outras escolas primárias. “Os grupos escolares por sua vez foram impregnados por uma simbologia republicana e se tornaram a vitrine da educação no Brasil, constituindo-se como a base da organização escolar do país por todo o século 20” (AZEVEDO; STAMATTO, 2012, p. 27).

A partir da criação do Código de Ensino, Decreto nº 261, de 28 de dezembro de 1911, na organização do ensino público potiguar consolida-se o termo escola isolada no Rio Grande do Norte: “Art. 2º O ensino primário será dado nos grupos escolares, escolas isoladas e cursos noturnos para adultos, estabelecidos em cada município” (p.3).

As escolas isoladas passariam a ser agrupadas, a princípio nas capitais dos Estados e, em seguida, nas sedes dos municípios [...] quando uma reforma no Estado Paulista instaurava uma nova forma para o ensino primário – os grupos escolares (AZEVEDO; STAMATTO, 2012, p. 26).

Os demais estados igualmente estabeleceram grupos nas capitais e nos municípios, mas também houve a manutenção de outras escolas primárias.

De acordo com Pinheiro (2002), a primeira experiência de implementação de um grupo escolar no Brasil surgiu em São Paulo no ano de 1894 em decorrência do decreto n. 248 de 26 de julho, tornando-se modelo para as outras unidades da federação. Enquanto que o primeiro grupo escolar do Rio Grande do Norte instala-se em 12 de junho de 1908 e, no mesmo ano, cria-se em 30 de setembro o primeiro grupo escolar no interior, em Mossoró; esses por decorrência de uma reforma da instrução pública do Estado que datava de 29 de abril ainda de 1908. Sobre essa reforma, Cascudo (1955, p.269) atualiza a ideia de que “pensa-se seriamente em combater a praga dos prédios adaptados para escolas e construí-los dentro da exigência normal da finalidade, claros, arejados, confortáveis, atraentes”.

De 1829 a 1832 fora a maior elevação no disseminamento de escolas no Rio Grande do Norte no período imperial (CASCUDO, 1955),

enquanto que na República a intensidade, o interesse e a difusão iniciam-se em 1908.

2.2. A escolarização da infância na Primeira República: público e atendimento

Infere-se que os desdobramentos políticos e administrativos que organizaram as escolas unitárias no Rio Grande do Norte durante o período da Primeira República buscaram a ressignificação dessas escolas. Antes, o modelo das escolas unitárias era ofertado sob as aulas de primeiras letras do Império e, a partir do novo regime, surgiria uma nova modalidade, as escolas isoladas. Assim, uma condição nova, uma nova modalidade, foi determinada para designar um tipo de escola primária secular, as aulas de primeiras letras que representaram o modelo de escola unitária. Junto a esta, seguindo o mesmo modelo unitário: as escolas rudimentares.

As escolas criadas e as medidas que foram tomadas por leis e decretos apontaram a intenção em disseminar a educação concernente à modernidade e à civilidade. A primeira *Falla* lida à Assembléa Legislativa Provincial do Rio Grande do Norte pelo exmo sr. dr. José Marcelino da Rosa e Silva, presidente da província, em 1889 estaria imbuída da simbologia republicana.

A melhoria do ensino em todos os seus grãos é, como V. Ex. melhor sabe, a mais nítida intuição dos povos modernos [...] a educação intelectual de um povo desenvolve também a força de seu pensamento, e o conduz assim a novos progressos (RIO GRANDE DO NORTE, Falla, 1889, 1830-1930).

Quando da implantação dos grupos escolares, declarou-se na mensagem de 1908 que o ensino primário era um serviço de utilidade pública fundamental, mas que não havia preparo e estímulos suficientes de remuneração aos professores.

As primeiras Mensagens emitidas pelos governadores do Rio Grande do Norte à Assembleia Legislativa Provincial nos anos que iniciaram a

Primeira República não demonstraram linearidade nos dados. Alguns argumentaram em suas falas a ausência de mapas de descritivos de escolas e até chegavam a questionar dados de mensagens anteriores.

Observou-se que havia certa confusão a referirem-se às escolas isoladas. As mesmas foram chamadas também de grupos escolares ou escolas reunidas nas Mensagens ou Falas. Com a observação de que apenas a denominaram assim, mas que funcionavam em casas de ensino, isoladamente.

Azevedo e Stamatto (2012) apresentaram dados sobre o crescimento demográfico no Rio Grande do Norte. Só a população de Natal-RN no ano de 1909 contabilizou o total de 25.660 de habitantes. Mas, o presidente da província, em mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do mesmo ano, externou, com entusiasmo, que “funciona proveitosamente o grupo modelo, com a frequência extraordinária de duzentos alunos, em cujas classes praticam os futuros mestres”.

Esses duzentos alunos representavam uma minoria que tinha acesso aos grupos escolares e que viria atingir a uma formação para além do ensino elementar. As escolas unitárias ao fim do Império atingiram a quase 6.000 de quantidade de matrículas para a instrução pública primária, mas não fora observado nos discursos oficiais tanto entusiasmo em relação a esse tipo de escola. As classificações das aulas de primeiras letras do período anterior sugerem que, ainda, o modelo unitário atingia a públicos distintos e mais democráticos do que aqueles que os grupos da República viriam alcançar.

Em 1916, Ferreira Chaves sancionou a Lei nº 405, de 29 de novembro. A partir desta reforma mantiveram-se as funções do Diretor Geral da Instrução Pública, dos Inspectores de Ensino, dos Diretores Escolares e dos professores e as orientações relacionadas à construção das escolas. Essa Reforma de Ensino de 1916 reorganizou o ensino primário, secundário e profissional no Rio Grande do Norte; quanto ao ensino primário seria ministrado “[...] nos grupos escolares e nas escolas isoladas, por meio de cursos graduados: infantil, elementar e complementar; de modo rudimentar, sem a graduação dos Grupos, nas escolas nocturnas e ambulantes” (RIO GRANDE DO NORTE, 1917, p. 8).

No que se refere aos grupos escolares, o Artigo 4º explicou que “Os grupos escolares serão constituídos pela reunião de três ou mais escolas, regidas cada uma por um ou mais professores, compreendendo os cursos infantil e elementar, sob a direcção de um funcionario administrativo” (RIO GRANDE DO NORTE. Lei Nº 405, de 29 de novembro de 1916, p.39). Isto é, uma escola referia-se a uma aula, uma escola isolada, à atuação educacional de um professor em uma turma, assim, o grupo escolar compreendeu a reunião de três ou mais professores lecionando em um mesmo espaço, o que fomentou o ensino. O governo do Estado devia assumir a criação e o mantimento nos municípios para o estabelecimento dos grupos escolares, assumindo seus custeios.

Em 1918, ao contabilizarem a frequência as escolas públicas e particulares, sugeriu-se que os resultados da Lei nº 405, de 29 de novembro de 1916 estavam sendo satisfatórios, pois reorganizavam o ensino público. Mas não distinguiram em seus quantitativos por modalidades de escola, contabilizando 2.807 alunos assíduos em grupos escolares ou escolas isoladas do Estado (RIO GRANDE DO NORTE, 1918, 1830-1930).

Em 1920, o então presidente do Estado, Antonio José de Mello e Souza, em mensagem professada, reconheceu diferenciações entre as escolas isoladas e grupos escolares; percebeu que aquelas funcionavam em um mesmo prédio, sem a graduação de classes, característica dos grupos escolares.

Os grupos escolares, que foram sendo implementados, *a priori*, na capital e centros urbanos, ainda não ofertavam o acesso aos municípios com menos habitantes, áreas rurais ou periféricas. O presidente do Estado defendia que “as populações do interior preferem as escolas de pequeno curso, limitando quasi sempre a sua ambição ao ensino da leitura, escripta e operações fundamentaes da arithmetica” (RIO GRANDE DO NORTE, 1921, 1830-1930, p. 23).

Possivelmente, as escolas de pequeno curso, de modelo unitário, não necessariamente determinassem a preferência das populações do interior, mas os que detinham o poder para provê-las decidiram pela oferta da instrução primária pública conforme recursos disponíveis; assim, as escolas (as

unitárias, sem determinações objetivas para espaço, materiais ou formação de professores) que necessitavam de menos custos, tanto para a sua implementação como na contratação de professores, tornaram-se escolhas para o provimento da instrução elementar ao povo.

Em 1923 identificou-se que muitas escolas rudimentares foram instaladas com crescente matrícula; escolas de modelo unitário. “O resultado das escolas rudimentares [...] excedeu a expectativa. Basta lembrar que em muitas dellas a frequência diária é superior a 40, havendo algumas até com frequência de 50 a 60” (RIO GRANDE DO NORTE, 1923, 1830-1930, p. 8).

Nos anos seguintes, a educação primária pública¹⁴ deu-se da seguinte forma:

TABELA 9 – Matrículas no Ensino Primário Público do RN (1924 a 1928)

ANO	Grupos Escolas	Escolas Isoladas ou Reunidas¹⁵	Escolas Rudimentares
1924	2366	1481	3378
1925	2411	1442	4526
1926	2747	1150	855
1927	3249	1142	1761
1928	3620	1841	3264

FONTE: RIO GRANDE DO NORTE (1830-1930).

Entre os anos de 1924 e 1928, houve algumas variações no indicativo de matrículas, sem grandes mudanças na oferta, se comparado o ano de 1924 com o de 1928. Não obstante, as escolas de modelo unitário, as modalidades isoladas e rudimentares, já atendiam mais que o público dos grupos escolares, mesmo que com ínfima diferença, considerando toda a população norte-rio-grandense.

¹⁴ Outras modalidades foram identificadas nas fontes, mas que não se introduziram ao universo desta pesquisa, como as escolas particulares, federais, subvencionadas e profissionais.

¹⁵ Nessas Mensagens, algumas escolas foram denominadas de escolas reunidas, no entanto, através do descritivo, percebemos que elas eram aparelhadas de maneira isolada.

2.3. As escolas isoladas e suas relações com a escola unitária

Considerando a categoria de análise e os conceitos, as escolas isoladas foram modalidade da escola unitária. Aproveitou-se do modelo do Império para diferenciar uma rede escolar em um período de nova construção identitária da nacionalidade.

A variedade dos modos de classificar a escola unitária implicou nas modalidades determinadas tanto pela influência da esfera central, quanto aquelas produzidas no Estado. Desse modo, as estatísticas potiguares enriqueceram a análise e demonstraram um movimento de classificação dos modos de configuração dessas escolas conforme o campo legal e político, resultando em prescrições e disputas.

A intenção em materializar a escola expressou suas finalidades sociais, políticas e culturais, permeando um sentido de renovação e sua importância no projeto republicano. A escola republicana se revestiu de princípios de racionalidade, bem como o de inculcar nos educadores a missão de civilizar os cidadãos do Estado Moderno. Acerca dos fins educativos da escola republicana, Souza (2017) afirma que a crença no poder da escola de moralizar, civilizar e consolidar a ordem social expande-se no século XX. Esta ideia permeou os sistemas estatais de ensino no Rio Grande do Norte e pôde ser observada na reforma educacional de 1916.

As escolas isoladas foram mantidas, enquanto modelo, e passaram a ser mistas nesse período. O ensino primário tornou-se obrigatório para ambos os sexos, dos 8(oito) aos 14(quatorze) anos. As legislações passaram a focar no descritivo ao que se previa para o desenvolvimento dos grupos, a refletiram-se na modernidade socioeducacional.

3. AS ESCOLAS UNITÁRIAS DA ERA VARGAS ATÉ A PRIMEIRA LDB (1930-1961)

Considera-se que o período da Primeira República foi interrompido pela Revolução de 1930, movimento que culminou com o golpe de Estado, conferiu posse da presidência a Getúlio Vargas e encerrou o período da chamada Primeira República. Vargas permaneceu no poder até 1954, através dos Governos Provisório (1930-1934), Constitucional (1934-1937) e Autoritário (1937-1945).

Em uma abordagem geral, a Revolução de 1930 foi fruto da crise econômica do setor agroexportador do café, agravada com a quebra da bolsa de Nova Iorque em 1929, e dos embates entre segmentos sociais que não se consideravam referenciados no processo político da Primeira República, marcado por sucessivas eleições pactuadas entre os setores agrários (ANDREOTTI, 2006, p. 104).

O cenário de 1930 no país era de mudanças no eixo da produção econômica, tendo em vista a recente modernização capitalista no Brasil. A educação escolar foi considerada um instrumento fundamental de inserção social no contexto de expansão das forças produtivas.

Essa discussão refere-se à organização e consolidação da escola primária republicana em um período marcado pela renovação pedagógica e ampliação de atendimento ao ensino primário. Esse nível de ensino recebera atenção a partir de várias iniciativas que problematizaram aspectos políticos e pedagógicos relacionados à educação e repercutiram em todo o país a partir dos anos de 1930, “a exemplo da Lei Orgânica do Ensino Primário, do Convênio Nacional de Ensino Primário, da criação do Fundo Nacional do Ensino Primário e da realização de Conferências Nacionais de Educação” (MEDEIROS NETA, et al, 2015, p.271).

3.1. A organização das escolas unitárias na Era Vargas

As escolas unitárias na Era Vargas referem-se às modalidades de escolas isoladas e rudimentares presentes no período. O complexo movimento

da organização escolar primária brasileira, a esse período, contou com diversos tipos de escolas. Além das isoladas e grupos escolares, que são modalidades referentes, respectivamente, aos modelos unitário e graduado de ensino, encontrou-se nos registros do Rio Grande do Norte as escolas reunidas, rudimentares, rudimentares noturna para adultos, primárias federais, profissionais, operárias e as primárias municipais (urbanas, distritais e rurais), de domínio público. Ainda havia as escolas primárias particulares subvencionadas ou não subvencionadas¹⁶.

As modalidades foram sofrendo alterações organizacionais nas suas constituições, aproximando-se, por vezes, da proposta dos grupos escolares, ou, enquanto modelo, da escola graduada. Fato observado, por exemplo, quando da reunião de escolas isoladas¹⁷ para elevarem-se à criação de um grupo escolar – escola reunida.

As escolas rudimentares, assim como as isoladas e grupos escolares possuíam regimento próprio, que materializaram os pressupostos da reforma de ensino sancionada pelo governador Joaquim Ferreira Chaves, em 1916 (NASCIMENTO; ALVES, 2013). Cada modalidade de ensino da escola primária prescrevia modos distintos de organização. Os regimentos dessas três modalidades foram publicados, no ano de 1925, pelo Departamento de Educação do RN.

Através desses regimentos e das categorias de análises dessa pesquisa, percebe-se que as escolas isoladas e escolas rudimentares aproximaram-se do modelo de escola unitária. A escola rudimentar já havia sido reconhecida por Pinheiro (2002) como modalidade que seguia o modelo unitário de ensino. O autor afirmou que existiu, ao longo da história da educação, um período de *passagem*, o qual se caracterizou pela coexistência dos dois modelos de organização escolar.

¹⁶ Para fins de análises, consideramos as escolas isoladas e rudimentares, como de modelo unitário, e os grupos escolares e escolas reunidas como de modelo graduado, por identificarmos regimentos que permitiram inferência precisas sobre as modalidades de escolas.

¹⁷ Contavam com a prerrogativa de serem elevadas à condição de grupo escolar, quando atingiam a marca de cento e vinte matrículas e acima de noventa alunos frequentando as aulas. No entanto, poderiam ser fechadas se apresentassem menos que vinte matrículas e abaixo de quinze alunos assíduos.

De acordo com os regimentos das escolas rudimentares, escolas isoladas e dos grupos escolares, reconheceram-se algumas distinções e aproximações referentes aos modelos das escolas unitárias e escolas graduadas:

QUADRO 7 – Caracterização das modalidades de escolas no Rio Grande do Norte (1925)

CARACTERÍSTICA	ESCOLA RUDIMENTAR	ESCOLA ISOLADA	GRUPO ESCOLAR
Organização	Classificadas como fixas, ambulantes e noturnas para adultos	Ambas eram classificadas por categorias: de primeira classe, aquelas localizadas na capital; segunda classe, as situadas nas demais cidades; terceira classe, as das vilas; quarta classe, as dos povoados.	
Condição de criação	Mínimo cinquenta analfabetos nos bairros, povoados ou fazendas Pleiteantes	Máximo quarenta alunos em classe mista e no mínimo sessenta alunos para turmas de cada sexo	Mínimo cento e vinte alunos matriculados de ambos os sexos
Duração	Dois anos para o curso elementar	Quatro anos, dois destinados às seções infantis e dois às seções elementares	Seis anos, distribuídos em dois anos para curso infantil misto, dois anos para o curso elementar e dois anos para o curso complementar.
Espaço	Salões locados pelos interessados em ofertar o ensino primário, com a prescrição que o local fosse arejado e medisse no mínimo 7mx6m de área para instalação da sala de aula	Estabelecimento sem dependência de outras escolas	Criados e mantidos pelo governo do estado (mas os municípios que desejassem a sua criação deveriam construir os respectivos prédios, de acordo com a planta aprovada pela Diretoria-Geral da Instrução Pública)

FONTE: Regimentos das escolas isoladas, rudimentares e grupos escolares (1925).

As condições de criação, sob o quantitativo de alunos e o modo em que essas escolas se organizavam, possibilita-se a inferência de que as

escolas unitárias atingiam aos locais menos populosos e desprivilegiados. Embora os grupos escolares e escolas isoladas se organizassem por mesmas classificações, as propostas das escolas eram direcionadas ao quantitativo do público; desse modo, os grupos escolares acabavam por atender à capital e demais cidades, por haver o número mínimo de matrículas necessárias à sua criação, enquanto que as escolas isoladas atendiam as vilas e povoados menos populosos.

Sobre a escola rudimentar, o então diretor da instrução pública, Manoel Dantas, publicou em uma revista pedagógica (*Pedagogium*) explicando o seu funcionamento:

A escola rudimentar fica assim, nos povoados e nas fazendas, como a succursal dos grupos escolares que, pela sua organização mais complexa, se destinam aos centros de maior movimento e mais intensa população. É um meio racional e econômico de disseminar o ensino oficial. Si o Estado não pôde criar um grupo escolar em cada povoação, poderá criar uma escola rudimentar que funcione isoladamente, ministrando as primeiras noções do ensino primário, desalfabetizando o povo (DANTAS, 1921, p. 34).

A frequência dos alunos também era um elemento importante para o funcionamento dessas escolas. Os regimentos das escolas isoladas e dos grupos escolares enfatizam que a frequência às aulas seria permitida apenas para crianças matriculadas. Enquanto que o regimento das rudimentares não mencionou a restrição, o que indica a possibilidade de admissão e permanência de alunos de maneira mais flexível. As normas prescreviam a frequência de no mínimo vinte alunos e no máximo sessenta para as rudimentares; o mínimo de vinte alunos e o máximo de quarenta para as isoladas; e para os grupos estabelecia a média de quinze alunos assíduos por aula.

Os regimentos escolares que normatizaram o ensino primário público norte-rio-grandense visavam fortalecer a sistematização da política de educação para a escola pública e atender aos preceitos de universalização da escola primária, “anseio republicano que começava a se concretizar nas diversas federações de nosso país” (NASCIMENTO; ALVEZ, 2013, p. 13).

A única modalidade que se exigia que o magistério estivesse a cargo de professores diplomados em escola normal foi a dos grupos escolares: “Art. 6 – Nenhum grupo escolar poderá ser inaugurado sem que todas as suas cadeiras estejam providas por professores diplomados por Escola Normal competente” (RIO GRANDE DO NORTE, 1925, p. 06). “Os regimentos das Escolas Isoladas e Rudimentares apresentam maior flexibilidade para a admissão de docentes na condição de regentes, aqueles que não tinham formação específica” (NASCIMENTO; ALVEZ, 2013, p. 12-13).

Quanto ao regime didático, os regimentos prescreviam, para as três modalidades, práticas escolares de instrução moral e cívica, incluindo o cultivo à disciplina escolar e integrando um ideal civilizador (DANTAS, 2012). Recomendava-se o uso do método indutivo, o ensino prático por meio da observação, nas escolas isoladas e grupos escolares. Para as escolas rudimentares não havia indicação de método específico, incluía-se, somente, a recomendação de estudos específicos do lugar e a vida no campo (NASCIMENTO; ALVEZ, 2013).

Os regimentos, através de sua normatização educacional, fortaleceram a proposta de democratização do ensino primário no regime republicano. Assim, os anos de 1930 iniciam-se com essas diretrizes para a instrução elementar. Uma vez que a proposta dos grupos escolares não conseguiu garantir a tão anunciada universalização do ensino primário, tendo em vista os necessários investimentos e cumprimento de rigorosos critérios para sua organização e funcionamento; as escolas unitárias do período, identificadas nas modalidades isoladas e rudimentares, ganharam espaço nessa empreitada.

3.2. A expansão da escola unitária durante a renovação pedagógica

Dentre os atos primeiros do governo provisório da República, por força do Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930, foi criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública; uma secretaria de Estado para fins não somente educacionais, mas também disposta a desenvolver atividades pertinentes à saúde, esporte e meio ambiente. A conjugação entre Educação e

Saúde foi o escopo para o Estado nacional e capitalista em formação atuar de forma objetiva em relação às questões educacionais do país.

O primeiro ministro da Educação, Francisco de Campos, comandou a primeira reforma educacional de caráter nacional. A Reforma Educacional Francisco Campos, de 1931, foi efetivada através de vários decretos e estabeleceu organicidade aos cursos superiores, ao ensino secundário e ao ensino comercial através da centralização para a administração federal daqueles cursos que despertavam maior interesse por parte das elites. Essa legislação não contemplou o ensino primário ou elementar e o ensino normal que permaneceram na alçada dos Estados (ROMANELLI, 2002), porém atendiam ao Ministério da Educação a partir de 1930.

Outro marco inaugural do projeto de renovação educacional do Brasil foi o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, publicado na IV Conferência Nacional de Educação em 1932, através da qual consolidou a defesa de uma escola integral, única, pública, laica, obrigatória e gratuita, em oposição à existente; objetivando a aplicação da função social da educação através da reestruturação da escola tradicional. “A renovação educacional no início da Segunda República estava alicerçada nas teorias psicológicas de Lourenço Filho, na contribuição sociológica de Fernando de Azevedo e no pensamento filosófico e político de Anísio Teixeira” (SANDER, 1982, p.28).

No Rio Grande do Norte, o presidente do Estado. Juvenal Lamartine (1928-1930), sucessão de José Augusto (1924-1928), preocupou-se, no tocante à instrução, com a educação rural, ofertando 49 escolas no interior e subvencionando escolas particulares (PEIXOTO, 2017).

Juvenal Lamartine, através da mensagem apresentada à Assembleia Legislativa, em 1º de outubro de 1930, por ocasião da abertura da 1ª sessão da 14ª Legislatura expõe que a situação do ensino no Rio Grande do Norte mostrara-se eficiente “com uma matrícula vultuosa e com frequência animadora” (RIO GRANDE DO NORTE, 1930, 1830-1930, p.51), embora indique a existência de uma crise financeira enfrentada pelo Estado.

O governador demonstrara intenção em decretar e regulamentar o ensino primário obrigatório, nas sedes dos municípios, por prática do benefício

da Caixa Escolar, criado por lei orgânica do ensino público, “medida aliás, em cujas cogitações já podemos demorar o espírito, dado o grande número de escolas que há por todos os recantos do Rio Grande do Norte” (RIO GRANDE DO NORTE, 1930, 1830-1930, p. 52).

Em seu texto, ainda mencionou sobre o anteprojeto da reforma do ensino normal no Rio Grande do Norte, o qual estaria a cargo do Departamento de Educação, e estimou que a mesma era de extrema necessidade, no intuito de abrir novos horizontes à estagnação em que se encontrava o ensino normal, sobretudo, indicou que “o professor primario precisa de ser orientado no sentido de fazer de sua escola um elemento dynamico” (RIO GRANDE DO NORTE, 1930, 1830-1930, p. 54).

Ainda em seus propósitos, Juvenal Lamartine demonstrou afincos quanto à necessidade de introduzir em todos os grupos escolares do interior do Estado o ensino profissional “com uma applicação particularizada ao meio em que vive a criança, de maneira a, de par com a educação intellectual, tornal-a apta ao exercício de uma profissão qualquer” (RIO GRANDE DO NORTE, 1930, 1830-1930, p.56), todavia o presidente alegou que a situação financeira do Estado não permitiu encarar o problema do ensino profissional junto ao ensino primário, como ele julgara merecer. A inspeção escolar fora indicada como elemento de colaboração para o ensino público.

Quanto à situação do professor primário, verificou-se a ascendência da mulher ao magistério e a frequência às escolas normais, embora o então presidente do Estado apontasse o fato de maneira negativa.

O nosso magistério vem soffrendo uma verdadeira crise relativamente ao elemento masculino. Nas Escolas Normaes de Natal e Mossoró grande é o número de alumnas, ao passo que o número de alumnos é sempre diminuto. Turmas há que se diplomam sem que haja um rapaz sequer e, entretanto, estamos observando que o ensino público não se pode privar da cooperação do elemento masculino, pois a pratica nos tem demonstrado que, nos estabelecimentos dirigidos por homens, a actuação sobre o meio é muito mais intensa do que nos dirigidos por senhoras (RIO GRANDE DO NORTE, 1930, 1830-1930, p. 57).

O ensino primário foi referido com entusiasmo, uma vez que o movimento patriótico das municipalidades fora visto de maneira auspiciosa em torno da administração pública operada no Rio Grande do Norte, “apesar de todas as irregularidades ainda encontradas quanto ao mecanismo do ensino” (RIO GRANDE DO NORTE, 1930, 1830-1930, p.58). A iniciativa particular convergiu aos desejos do Estado, instalando escolas primárias no interior do Rio Grande do Norte.

Diante do exposto na mensagem, viu-se de maneira otimista o movimento educacional. Percebeu-se que as escolas isoladas¹⁸ não foram mencionadas na descrição dos locais onde fora ministrado o ensino primário do Rio Grande do Norte no ano de 1930.

TABELA 10 – Unidades escolares do ensino primário no RN (1930)

UNIDADES DE ENSINO	QUANTIDADE DE UNIDADES	MATRÍCULA	FREQUÊNCIA
Grupos escolares	21	4.881	4.130
Escolas reunidas	31	3.046	2.526
Escolas rudimentares	128	5.981	4.700
Escolas rudimentares noturnas para adultos	36	1.158	799
Escolas subvencionadas	66	4.475	3.900
Escolas primárias municipais	59	4.066	3.375
Escolas primárias não subvencionadas	181	7.443	6.155

FONTE: Mensagem do governo do RN à respectiva Assembleia Legislativa (1930)

O cenário de 1930 apresentou-se dessa forma. As escolas primárias (particulares) não subvencionadas lideravam o quantitativo de unidades de ensino, como de matrícula e frequência no Rio Grande do Norte nesse ano.

¹⁸ Percebe-se que nas demais mensagens do período as escolas isoladas são incluídas nos discursos, enquanto que as rudimentares não apareceram nos descritivos de quantitativos.

Apesar de haver mais escolas reunidas do que grupos escolares, estes atendiam mais alunos que aquelas. E as escolas rudimentares foram criadas para atender às comunidades rurais e objetivava levar a instrução pública para todos os recantos do Estado.

Considerando-se apenas as escolas rudimentares no descritivo, as escolas de modelo graduado do ensino (grupos escolares e escolas reunidas) lideraram o atendimento em termos de matrícula e frequência; no entanto, as escolas primárias municipais eram urbanas, distritais e rurais, podendo, dentre elas, haver um número considerável de unidades de modelo unitário, superando os grupos.

No ano de 1932, com o objetivo de pôr fim ao governo provisório de Getúlio Vargas e convocar uma Assembleia Nacional Constituinte, ocorreu a Revolução Constitucionalista de 1932, fato que resultou na Constituição de 1934; de forma inédita, determinou-se a educação como um direito de todos e dever da família e dos poderes públicos e cita-se que compete à União traçar as diretrizes da educação nacional. A questão do regime político veio à tona com o fim da Revolução, ocasionando, por conseguinte, as eleições para a Assembleia Constituinte, através da qual aprovou a nova Constituição, substituindo a de 1891. No dia seguinte à promulgação da nova Carta, Getúlio Vargas foi eleito presidente do Brasil.

Nesse período, Mário Leopoldo Pereira da Câmara tornou-se interventor federal no Rio Grande do Norte, nomeado por Getúlio Vargas, em substituição a Bertino Dutra. Em 1935, o então governador do Estado publicou na Imprensa Oficial de Natal uma Exposição apresentada ao presidente da República.

Descreveu que, no que se refere à conservação e limpeza, muitos estabelecimentos escolares necessitavam de reparos urgentes. “A par de ligeiros serviços feitos em alguns prédios, durante a actual administração realizaram-se serviços completos de conservação e limpeza, inclusive pintura, nos prédios dos Grupos Escolares” (RIO GRANDE DO NORTE, 1935, p. 78). Como alvitrou em mensagem professada, o clamor por instalações arejadas, iluminadas e higienizadas, em condições elementares para que o ensino tivesse o rendimento ideal era generalizado.

Os materiais escolares necessários ao funcionamento da instrução pública foram supridos aos estabelecimentos estaduais de ensino, uma vez que a carência de tais recursos tornava-se espantosa; e “ainda persiste [...] A situação foi apenas minorada” (RIO GRANDE DO NORTE, 1935, p. 79).

A exposição de Mario Câmara apontou também que entre 1934 e 1935 novas entidades escolares foram criadas, realizando-se a construção e restauração de prédios e conversão de modalidades da oferta do ensino com funcionamento em grupos escolares, escolas reunidas e escolas isoladas. Além disso, ocorrera a transferência de algumas escolas isoladas por decreto do governo, “afim de attender ao maior vulto das respectivas populações, bem como à facilidade e melhoria de installação” (RIO GRANDE DO NORTE, 1935, p. 82).

Foram apresentados os quantitativos de escolas de ensino primário que funcionaram no Estado e mantidas por este:

TABELA 11 – Unidades escolares do ensino primário no RN (1935)

UNIDADES DE ENSINO	QUANTIDADE DE UNIDADES	MATRÍCULA	FREQUÊNCIA
Grupos Escolares	32	7.818	6.400
Escolas Reunidas	42	3.680	2.942
Escolas Isoladas	167	8.285	6.543

FONTE: Mensagem do governo do Rio Grande do Norte à respectiva Assembleia Legislativa (1935)

Dentre as unidades escolares do Rio Grande do Norte, mantidas pelo Estado, a que mais se expandiu no ano de 1935 foram as escolas isoladas, com um quantitativo de 167. O governo, ainda, manteve, além dessas, 29 escolas operárias, “destinadas, em particular, a operários e filhos de operário, diurnas e nocturnas, funcctionando em regra nas sédes de sociedades de classe” (RIO GRANDE DO NORTE, 1935, p. 83), através das quais receptou 1.388 matrículas, com frequência de 1.114 alunos.

Além disso, os registros do Departamento de Educação acusaram a existência de 163 escolas particulares que ministraram o ensino primário fundamental. “Desses 163 estabelecimentos são subvencionados pelo Estado 134, dos quais 6 recebem subvenções fixas, por serem também instituições de fins educativos mais amplos, e os demais, variáveis” (RIO GRANDE DO NORTE, 1935, p. 83), em consonância com as respectivas matrículas e frequências.

Sobre a situação dos professores que se dedicavam ao ensino primário, a representação feminina no magistério continua majoritária e a formação dos mesmos sendo diplomados ou leigos apresentou-se fragmentada.

Os professores que se dedicam ao ensino primario, no corrente anno, são em número de 634, dos quaes 188 pertencem ao magisterio particular e 446 ao estadual, estando neste número incluídos os effectivos, interinos e contratados. Dos particulares 33 são do sexo masculino e 155 do feminino, e dos estaduaes 73 pertencem ao masculino e 373 ao feminino. Dos 446 estaduaes 261 são diplomados por Escolas Normaes e 185 são leigos (RIO GRANDE DO NORTE, 1935, p. 84-85).

Em 1935, o Estado não havia instalado escolas destinadas ao ensino profissional. O ensino ministrado pelo governo do Estado resumia-se ao Ensino Normal, à Escola Profissional do Alecrim (com oficinas de marcenaria, sapataria, serralheria e artes domésticas) e aos Grupos Escolares “Izabel Gondim” e “João Tiburcio” com cursos de trabalhos femininos. O ensino comercial no Rio Grande do Norte contava com iniciativas privadas e Federal, além de funcionamentos por subvenções dos governos da União e do Estado.

Na mensagem, Mario Câmara salientou a importância do serviço da inspeção do ensino, através do qual representou, na educação primária, “uma grande força de coordenação, constatando-se, por seu intermedio, a marcha e a regularidade do ensino, a efficiencia e a productividade da escola” (RIO GRANDE DO NORTE, 1935, p.94).

O Departamento de Educação continuou dedicando interesse à Caixa Escolar, instituição complementar da escola, nesse mesmo ano, embora

não tenha alcançado o desenvolvimento desejado; além do amparo financeiro às iniciativas privadas.

Ressalta-se que o Rio Grande do Norte participou do VI e VII Congressos Nacionais de Educação, promovidos pela Associação Brasileira de Educação. A conferência de 1934 examinou e votou conclusões, dentre outras, referente à escola primária em geral e, sobretudo, na zona rural, enquanto que a Conferência de 1935 deteve-se ao estudo e exame da educação física, inclusive a educação física elementar.

Além disso foi estudado o problema da organização dos Departamentos e Conselhos Estaduais de Educação instituídos pela Constituição da República, por uma Comissão Especial presidida pelo exmo. sr. Ministro da Educação e Saúde Pública, dr. Gustavo Capanema, e constituída dos representantes dos Estados e de diretores de estabelecimentos de ensino do Rio de Janeiro (RIO GRANDE DO NORTE, 1935, p.99).

Em 1935, a Assembleia Constituinte elegeu Raphael Fernandes Gurjão (1935-1943), eleito indiretamente para o governo do Rio Grande do Norte. Em mensagem apresentada pelo governador à Assembleia Legislativa do Estado em 1º de setembro de 1936, Raphael relatou a situação da educação nesse mesmo ano.

Como verificado em mensagens anteriores, a instrução pública continuou sendo relatada com entusiasmo. Demonstrou possuir um número regular de estabelecimentos de ensino primário “cuja lista anima os mais scepticos e encoraja os governantes em perseverar, sem desfalecimento, a servir à patriótica cruzada de diffusão educacional” (RIO GRANDE DO NORTE, 1936, p.47).

Os colégios e escolas particulares não subvencionados são indicados com júbilo, por prosperar em alguns municípios. O quadro da instrução primária no Rio Grande do Norte, no ano de 1936, mantidas pelo Estado, se apresentava da seguinte forma:

TABELA 12 – Unidades escolares do RN mantidas pelo estado (1936)

UNIDADES DE ENSINO	QUANTIDADE DE UNIDADES	MATRÍCULA
Grupos Escolares	34	8.350
Escolas Reunidas	45	3.914
Escolas Isoladas	181	9.250

FONTE: Mensagem do governo do Rio Grande do Norte à respectiva Assembleia Legislativa (1936)

A frequência não fora apontada. A população escolar expôs um quantitativo superior ao de 1935 e as escolas isoladas continuaram sendo as unidades escolares em maior expansão no Estado.

Além das unidades anteriormente mencionadas, o Rio Grande do Norte contava com 125 escolas subvencionadas, com 8.458 matrículas, 32 escolas operárias e noturnas, apresentando 1.323 matrículas e 19 escolas não subvencionadas, com 1.168 alunos a serem atendidos no mesmo ano.

A Constituição de 1934 durou apenas três anos. A seguinte Constituição do país foi outorgada por Getúlio Vargas no ano de 1937, imposta ao povo, por via de concretização do golpe de Estado. A Carta dava respaldo legal para o regime autoritário do Estado Novo e representou um retrocesso em termos de direitos humanos e democracia.

No tocante à educação, o sistema educacional recebeu forte atenção ao ensino profissional, sob a orientação de preparar trabalhadores para atender à demanda da economia brasileira.

No que se refere ao ensino primário, em seu artigo 130 determinou a obrigatoriedade e gratuidade do nível de ensino. Contribuição que perdura, do ponto de vista legal, até os dias atuais. Além de definir a educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais também como obrigatórios para as escolas primárias, facultando o ensino religioso.

O governador Raphael Fernandes Gurjão apresentou, novamente, mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado, desta vez datando de 1º de setembro de 1937, pouco antes da consolidação do regime político autoritário brasileiro, fundado por Getúlio Vargas em 10 de novembro do mesmo ano.

Foi relatado que o desenvolvimento do problema educacional causou preocupação e o mesmo novamente frisou, como em mensagem anterior, a necessidade de reforma material da aparelhagem dos edifícios escolares e ampliação da execução das casas de ensino através do melhoramento e ampliação, “fontes perenes que serão de enriquecimento e progresso” (RIO GRANDE DO NORTE, 1937, p.61). O governador admitiu que o ensino ministrado no ano de 1937 ainda era insuficiente, apresentando o ensino primário da seguinte forma:

TABELA 13 – Unidades escolares do RN¹⁹ (1937)

UNIDADES DE ENSINO	QUANTIDADE DE UNIDADES	MATRÍCULA	FREQUÊNCIA
Grupos Escolares	34	8.351	6.944
Escolas Reunidas	45	3.987	3.126
Escolas Isoladas	197	9.403	7.569

FONTE: Mensagem do governo do Rio Grande do Norte à respectiva Assembleia Legislativa (1937)

A única unidade de ensino mantida pelo Estado que fora expandida nesse ano foi a das escolas isoladas, apenas houve um tímido aumento de matrículas por parte dos grupos escolares e escolas reunidas, em relação ao ano anterior. Além dessas, ainda houve oferta de ensino primário em 30 escolas operárias, com 1.424 matrículas e 1.166 de frequência, 135 escolas subvencionadas, com 8.481 matrículas e 7.561 alunos frequentando e 15

¹⁹ Primeiro semestre de 1937

escolas não subvencionadas, apresentando 766 em seu número total de matrículas e 635 alunos assíduos.

Nos anos que se sucederam, o mesmo interventor federal do Rio Grande do Norte veio a publicar relatório apresentado ao presidente da República, Getúlio Vargas, à imprensa oficial, referentes aos anos de 1938 e 1939.

Constantemente a justificar as carências educacionais com as circunstâncias financeiras, “se outros fossem os recursos financeiros do Estado” (p.19), e/ou com os “grandes compromissos da administração” (RIO GRANDE DO NORTE, 1940, p. 21), o governador relatou com ares de lástimas a situação da instrução no Rio Grande do Norte, ainda que contasse com as ofertas de instrução ocasionadas sob sua administração.

Estava a instrução primária, nos anos de 1938 e 1939, ofertada no Estado da seguinte maneira:

TABELA 14 – Unidades escolares do RN (1938)

UNIDADES DE ENSINO	QUANTIDADE DE UNIDADES	MATRÍCULA
Grupos Escolares	35	9.578
Escolas Reunidas	51	4.663
Escolas Isoladas	-	11.944

FONTE: Mensagem do governo do Rio Grande do Norte à respectiva Assembleia Legislativa (1938-1939)

Em 1938, as escolas operárias ainda atingiram o atendimento de 2.081 matrículas e as escolas subvencionadas apresentaram um quantitativo de 7.504. No ano de 1939, aparentemente, manteve-se a mesma quantidade de unidades de ensino, alterando-se somente as matrículas.

TABELA 15 – Unidades escolares do RN (1939)

UNIDADES DE ENSINO	QUANTIDADE DE UNIDADES	MATRÍCULA
Grupos Escolares	35	8.725
Escolas Reunidas	51	4.411
Escolas Isoladas	-	13.304

FONTE: Mensagem do governo do Rio Grande do Norte à respectiva Assembleia Legislativa (1938-1939)

Embora a mensagem não elucide o número de escolas isoladas ofertadas nesses anos no Rio Grande do Norte, percebe-se, a partir das matrículas, que as escolas isoladas continuaram em ascensão no Estado, ao passo da perceptível estagnação ou decaimento das matrículas nos grupos escolares e escolas reunidas entre os anos de 1938 e 1939.

O mesmo interventor federal do Rio Grande do Norte apresentou, novamente, novo Relatório apresentado ao presidente da República, dessa vez datada de 1940. Através dele, Rafael Fernandes afirmou que o aperfeiçoamento do ensino e a difusão de escolas foram aspirações generalizadas na sociedade e demonstrou o desejo de “elevar, cada vez mais, a percentagem de despesas com a Instrução Pública cuja organização, aliás, é regular” (RIO GRANDE DO NORTE, 1940, p. 25).

O governador voltou a congratular-se do desenvolvimento educacional, assegurando que, em 1940, dedicou 16,50% das despesas em seu exercício para o problema educacional, embora, junto à estima, não se demorou em reclamar de situações financeiras, a justificar problemas persistentes. “A situação de crise financeira para o Tesouro do Estado não tem permitido que este aumento [das despesas com a instrução pública] se verifique em largas proporções” (RIO GRANDE DO NORTE, 1940, p.25).

TABELA 16 – Unidades escolares do RN (1940)

UNIDADES DE ENSINO	QUANTIDADE DE UNIDADES
Grupos Escolares	37
Escolas Reunidas	49
Escolas Isoladas	265

FONTE: Mensagem do governo do Rio Grande do Norte à respectiva Assembleia Legislativa (1940)

A quantidade de grupos escolares e escolas reunidas no Estado continuou a mesma em relação ao ano anterior, dada a exceção de que duas escolas reunidas foram convertidas em grupo escolar, a “Conego Estevam Dantas” e “Moreira Dias”, da cidade de Mossoró.

137 era o número de escolas primárias subvencionadas. As matrículas e frequências por unidades de ensino não foram informadas, todavia o levantamento do Estado que havia sido feito contava com 37.529 alunos matriculados, com média de frequência de 32.768. A modalidade das escolas isoladas, nesse ano, foi a que mais atendeu, em termos quantitativos, à instrução primária no Estado.

Durante o Estado Novo (1937-1945) a regulamentação do ensino foi levada a efeito a partir de 1942, com a Reforma Capanema, através das Leis Orgânicas do Ensino. Por meio de Decretos-lei, a educação brasileira foi reformada no que tange à organização do ensino industrial (instituiu o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – Senai), organizou o ensino secundário em dois ciclos: o ginasial, com quatro anos, e o colegial, com três anos, e reformou o ensino comercial.

As próximas Leis Orgânicas do ensino foram sancionadas já no fim do Estado Novo e durante o Governo Provisório, em 1946. A primeira, Lei Orgânica do Ensino Primário, organizou o ensino primário em nível nacional. Dentre suas categorias, instituiu o ensino primário supletivo, destinado a adolescentes e adultos. Os demais Decretos-lei organizaram o ensino normal e

o ensino agrícola, além de criar o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC.

Nas mensagens proclamadas pelos governadores do Rio Grande do Norte até o fim do mandato de Getúlio Vargas (1956) e anos sucessivos, especial atenção foi dada à construção de prédios escolares, inclusive rurais, financiados pelo Ministério da Educação. Isso demonstra as tentativas e iniciativas em elevar as escolas unitárias do Estado ao modelo graduado de ensino, em prédios próprios ao exercício educativo.

Durante o governo de Sylvio Piza Pedroza (1951-1955) no Estado, o ensino primário continuou apresentando em seu funcionamento maior expansão nas escolas isoladas. No ano de 1955, Dinarte de Medeiros Mariz elegeu-se governador do Estado, tomando posse em 1956, perdurando até 1961. Também emitiu mensagem apresentada à Assembleia do Rio Grande do Norte, demonstrando indicativos para o ensino primário.

TABELA 17 – Unidades escolares do RN (1951-1955)

UNIDADES DE ENSINO	QUANTIDADE DE UNIDADES POR ANO			
	1952	1955	1957	1960
Grupos Escolares	71	74	81	105
Escolas Reunidas	39	48	60	69
Escolas Isoladas	610	789	705	1.135

FONTE: Mensagens do governo do Rio Grande do Norte à respectiva Assembleia Legislativa (1952, 1955, 1957 e 1960)

Dessa maneira, percebeu-se que a ênfase na expansão da escola primária no Rio Grande do Norte esteve na modalidade escola isolada (de modelo unitário) e o fomento à expansão da escola primária ocorreu pela subvenção a essas duas modalidades de escolas: escola Isolada e grupo escolar. Esse processo de expansão foi forçado pela obrigatoriedade da regulamentação proveniente da Reforma de Ensino de 1916.

Apesar das diretrizes e bases da educação terem sido mencionadas já na Constituição de 1934, O primeiro projeto de lei foi encaminhado em 1948, e levou treze anos de debates até o texto chegar à sua versão final. A primeira Lei de Diretrizes e Bases foi publicada em 20 de dezembro de 1961. Diante da ampliação expressiva do atendimento ao ensino primário, o Rio Grande do Norte e a União redefinir-se-iam para a difusão da escola pública primária brasileira com novas temporalidades, organizações e desdobramentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa partiu da análise do ordenamento das políticas institucionais da escolarização primária no Rio Grande do Norte. A educação escolar pública esteve estruturada em modalidades que reproduziram modelos de escolas: as escolas unitárias e as escolas graduadas. Esses modelos foram regidos através de aspectos administrativos, organizacionais, políticos e pedagógicos e percebidos com relações de oposição.

As escolas unitárias, foco dessa discussão, funcionaram em diversos contextos, desde o período do Império, obedecendo às prescrições ou condições para as modalidades de cada período. As circunstâncias sociais e políticas foram modificando os modos de organização da escola unitária, permanecendo, ao longo do tempo, o aparelhamento isolado de escolas e buscando-se a modernização nos currículos, espaços e temporalidades.

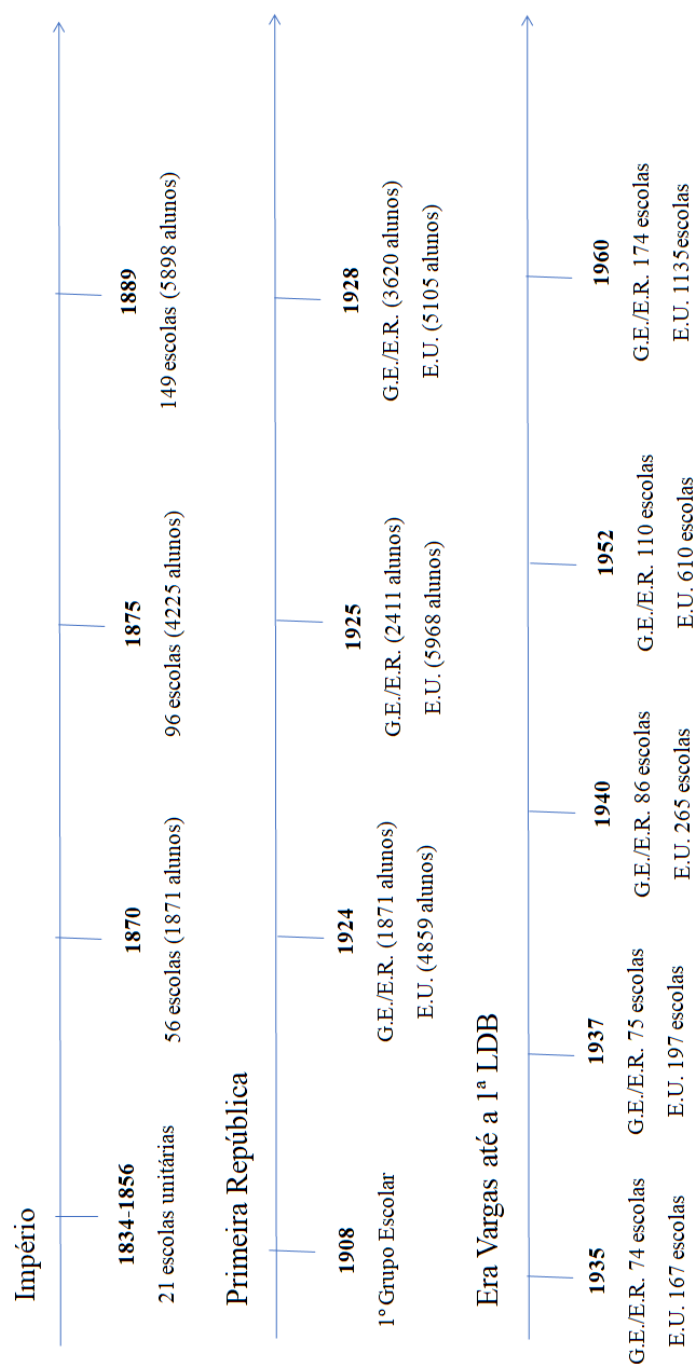
As escolas isoladas, que pareciam ser uma proposta educacional inovadora, assumiram uma configuração que se aproxima da escola singular do Império. Não obstante, emergiram junto à história dos grupos escolares, modernizaram-se, expandiram-se e foram majoritárias no atendimento da instrução primária norte-rio-grandense, junto às rudimentares; ambas modalidades de modelo unitário.

A distinção entre as modalidades e modelos de escolas unitárias e/ou graduadas foi avaliada como intencional no projeto político e educacional de expansão, que considerava as diferenças entre os lugares de implantação e estrutura física das escolas (prédios construídos para serem estabelecimentos de ensino e/ou edifícios cedidos ou alugados).

A partir das primeiras décadas do século XX evidenciou-se a influência dos pressupostos higienistas na educação e na formação da sociedade republicana. Assim, as escolas unitárias foram modificando-se para atender aos reclames do período e transformando-se, por vezes, em escolas de modelo graduado. Tendo em vista que os discursos eram apontados para a defesa de uma organização específica da instituição de ensino: o modelo graduado.

Notaram-se manifestações por parte daqueles que estiveram no poder norte-rio-grandense, ao referenciarem, em suas falas, a instrução pública. As escolas de modelo unitário eram alvo de críticas quando fugiam à regra dos ditames modernos, mas animavam os discursos daqueles que apresentavam volume em atendimento primário público.

A expansão das escolas unitárias, de maneira majoritária, se deu da seguinte forma (G.E./E.R refere-se ao modelo graduado/grupos escolares/escolas reunidas e E.U., escolas unitárias):



O modelo de escola desejado materializava-se nos grupos escolares ou modelo de escola graduada, por isso as escolas de modelo unitário eram descritas como o local das ausências (de material inadequado e de professor desqualificado); mas a oferta e as matrículas ascendiam-se pelos baixos custos e atendiam aos locais mais distantes e desprivilegiados, democratizando o ensino primário às populações periféricas, rurais e interioranas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **História da instrução pública no Brasil (1500-1889)**. Tradução Antonio Chizzotti. – São Paulo: EDUC; Brasília, DF: INEP/MEC, 1989.

ANDREOTTI, Azilde Lina. **A Administração Escolar na Era Vargas e no Nacional desenvolvimentismo (1930 - 1964)**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.102–123, ago. 2006 - ISSN: 1676-2584.

AZEVEDO, Crislane Barbosa; STAMATTO, Maria Inês Sucupira. **Escola da ordem e do progresso: grupos escolares em Sergipe e no Rio Grande do Norte**. – Liber Livro. Brasília, 2012.

BASTOS, Eva C. A. Câmara; STAMATTO, Maria Inês Sucupira. ARAÚJO, Marta Maria de. (et. al). **Legislação Educacional da Província do Rio Grande do Norte (1835-1889)**. Coleção Documentos da Educação Brasileira. INEP/SBHE. Brasília,-DF, 2004.

BENCHIMOL, J. L.. Pereira Passos: um Haussmann tropical. **A renovação urbana do Rio de Janeiro no início do século. XX. 1º. ed.** RIO DE JANEIRO: SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA, TURISMO E ESPORTES, DIVISAO DE EDITORACAO BIBLIOTECA CARIOCA V. 11, 1990. 358p .

BRASIL, **Publicação Crítica do Recenseamento Geral do Império do Brasil de 1872**. Disponível em: < http://www.nphed.cedeplar.ufmg.br/wp-content/uploads/2013/02/Relatorio_preliminar_1872_site_nphed.pdf>. Núcleo de Pesquisa em História Econômica e Demográfica - NPHED. Janeiro de 2012. Acesso em julho de 2017.

BOMENY, Helena. **Reformas Educacionais**. FBV – CPDOC. São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/REFORMAS%20EDUCACIONAIS%20.pdf>>. Acesso em: maio de 2016.

BUENO, Almir de Carvalho. **Visões de República** [recurso eletrônico] : ideias e práticas no Rio Grande do Norte (1880-1895) / Almir de Carvalho Bueno. –

Natal, RN: EDUFRN, 2016. 314 p.: 8,34 MB; PDF Modo de acesso:
<http://repositorio.ufrn.br> ISBN 978-85-425-0581-8

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia.** Tradução Nilo Odalia. Fundação Editora da UNESP. São Paulo, 1997.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. (et. al.) Prefácio. In: SOUZA, Rosa Fátima de; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; LOPES, Antonio de Pádua Carvalho. **História da escola primária no Brasil: investigações em perspectiva comparada em âmbito nacional.** Edise. Aracajú, 2015.

CASCUDO, Luis da Câmara. **Uma história da Assembléia Legislativa do Rio Grande do Norte.** Natal: Fundação José Augusto, 1972.

_____, Luis da Câmara. **História do Rio Grande do Norte.** Ministério da Educação e Cultura: Serviço de Documentação. Coleção Vida Brasileira. Rio de Janeiro, 1955.

DANTAS, Manoel. **Escolas Rudimentares.** Natal – Maio – 1921. In: Pedagogium. Revista Pedagógica da “Associação de Professores”. Natal – Julho – 1921. Anno. I. Num. 1. Empresa Typographica Natalense, LTD. 1921.

DANTAS, Marta Bezerra Rodrigues. **A concepção de infância nos Regimentos Escolares no Rio Grande do Norte (1910-1930).** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Natal, RN, 2012.

FERNANDES, Aline de Medeiros. STAMATTO, Maria Inês Sucupira. **A institucionalização da instrução pública no Rio Grande do Norte.** Anais Eletrônicos do IX Congresso Brasileiro de História da Educação. João Pessoa – Universidade Federal da Paraíba – 15 a 18 de agosto de 2017. ISSN 2236-1855

GATTI, Bernardete A. **Estudos quantitativos em educação.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.1, p. 11-30, jan./abr. 2004

GIL, Natália; CALDEIRA, Sandra. **Escola Isolada e Grupo Escolar: a variação das categorias estatísticas no discurso oficial do governo brasileiro e de Minas Gerais**. Estatística e Sociedade, Porto Alegre, p. 166-181, n.1 nov. 2011.

GONDRA, José Gonçalves. José Ricardo Pires de Almeida. In: BRITTO, Jader de Medeiros; FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque (Orgs.). **Dicionário dos educadores no Brasil: da Colônia aos dias atuais**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003. p. 643-647

HAKKERT, Ralph. **Fontes de dados demográficos**. Associação Brasileira de Estudos Populacionais – Abep. Belo Horizonte, 1996. (Série: Textos didáticos; 3)

LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas: Ed. Unicamp, 1994.

LYRA, Augusto Tavares de. **História do Rio Grande do Norte**. 3.ed. EDUFRN – Editora da UFRN. Coleção História Potiguar. Natal, 2008.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo Nexos: história das instituições educativas**. – Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MEDEIROS NETA, Olívia Moraes de. (et.al.) **A expansão da escola primária no Rio Grande do Norte e no Maranhão (1930-1961)**. In: SOUZA, Rosa Fátima de; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira Pinheiro; LOPES, Antonio de Pádua Carvalho. **História da escola primária no Brasil: investigações em perspectiva comparada em âmbito nacional**. Edise. Aracajú, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 10. ed. HUCITEC: São Paulo, 2007.

NASCIMENTO, José Mateus do; ALVES, Rachel Ribeiro de Oliveira. **Sobre as modalidades de ensino nos regimentos da escola primária do Rio Grande do Norte (1925)**. VII Congresso Brasileiro de História da Educação. ISSN 2236-1855. Cuiabá-MT, 2013. Disponível em:
<<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/07%20HISTORIA%20DAS%20INSTITUICOES%20E%20PRATICAS%20EDUCATIVAS/SOBRE%20AS%20MODALIDADES%20DE%20ENSINO.pdf>>.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições Escolares**: porque e como pesquisar. Editora Alínea – 2ª Edição. Campinas, SP, 2013.

NUNES, Clarice, et. al. **A instrução pública através das mensagens dos prefeitos do Distrito Federal (1920-1929)**. Cad. Pesq., São Paulo (51) p. 65-71, nov. 1984. Disponível em
<<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/516.pdf>>. Acesso em: 18 jul 2017.

RAMA, Leslie Maria José da Silva. **Legislação do ensino**: uma introdução ao seu estudo. São Paulo: EPU/USP, 1987.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. - 27. ed. - Petrópolis: Vozes, 2002.

PEIXOTO, Renato Amado. **Castro Nascimento**. Verbetes. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil – CPDOC. Disponível em: <<http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/CASTRO,%20Nascimento.pdf>>. Acesso em: 15 de maio de 2017.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba**. – Campinas, SP: Autores Associados. Universidade São Francisco. São Paulo, 2002.

SANDER, Benno. **Administração da educação no Brasil**: evolução do conhecimento. - Fortaleza Brasília: Ed. UFC Associação Nacional de Profissionais de Administração da Educação, 1982.

SARAIVA, José Hermano. **História concisa de Portugal**. 5 ed. Mira-Sinta: Publicações Europa- América, 1979. (Coleção Saber).

SAVIANI, Dermeval. **Instituições Escolares no Brasil**: conceito e reconstrução histórica. Autores Associados. Campinas, 2007.

SOUZA, Jessé. **A modernização seletiva**: uma reinterpretação do dilema brasileiro. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2000. 276 p.

SOUZA, Rosa Fátima de. **A configuração das Escolas Isoladas no estado de São Paulo (1846-1904)**. Rev. bras. hist. educ., v. 16, n. 2 (41). Maringá-PR, abril/junho 2016 (p. 341-377)

_____. **Espaço da educação e da civilização**: origem dos grupos escolares no Brasil. In.: SAVIANI, Dermeval; et. al. O legado educacional do século XIX. Campinas, SP: Autores Associados, 2017.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. (Organizadora) **Recortes**: momentos da educação norte-rio-grandense. Natal: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 1996. 131 p.

_____. **A Legislação como fonte para a História da Educação**. In: História da Educação: memória, arquivos e cultura escolar. SOUZA, Elizeu C. de; VASCONCELOS, César Augusto C. (Org.) Rio de Janeiro: Salvador: Quarter: Uneb, 2012.

SUASSUNA, Livia. **Pesquisa qualitativa em Educação e Linguagem**: histórico e validação do paradigma indiciário. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 26, n. 1, 341-377, jan./Jun. 2008

TRIVIÑOS, A. N. da S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008.

VALDEMARIN, Vera Teresa. **A construção do objeto de pesquisa**. In: SILVA, M., and VALDEMARIN, VT., orgs. Pesquisa em educação: métodos e modos de fazer [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 134 p. ISBN 978-85-7983-129-4. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

LEGISLAÇÕES

BRASIL. Constituição política do Império do Brasil (de 25 de março de 1824).

Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em: agosto de 2017.

_____. Lei de 15 de outubro de 1827. Coleção de Leis do Império do Brasil - 1827, Página 71 Vol. 1 pt. I (Publicação Original)

_____. Lei nº 16 de 12 de agosto de 1834. Portal da Legislação – Governo Federal. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LIM/LIM16.htm>. Acesso em maio de 2016.

_____. Decreto nº 630, de 17 de setembro de 1851. Coleção de Leis do Império do Brasil - 1851, Página 56 Vol. 1 pt I (Publicação Original)

_____. Relatório apresentado a' Assembléa Geral Legislativa na Quarta Sessão da Oitava Legislatura pelo Ministro e Secretario d' Estado dos Negocios do Imperio (Visconde de Mont'Alegre). Typographia Nacional. Rio de Janeiro, 1852.

_____. Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854. Coleção de Leis do Império do Brasil - 1854, Página 45 Vol. 1 pt I (Publicação Original)

_____. Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3353.htm>. Acesso em: março de 2017.

_____. Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930. Diário Oficial da União - Seção 1 - 18/11/1930, Página 20883 (Publicação Original)

_____. Constituição de 1934. Diário da Câmara dos Deputados - 19/12/1935, Página 9253 (Publicação Original)

_____. Constituição de 1937. Diário Oficial da União - Seção 1 - 10/11/1937, Página 22359 (Publicação Original)

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Coleção de Leis do Brasil - 1961, Página 51 Vol. 7 (Publicação Original).

RIO GRANDE DO NORTE. Decreto nº 198, de 10 de maio de 1909. Declara que o Grupo Escolar “Augusto Severo” será a Escola Modelo para servir de tipo ao ensino público elementar em todo Estado. In: Actos Legislativos e Decretos do Governo (1909). Natal: Typographia d’A República, 1910.

_____. Resolução nº 27 , de 5 de novembro de 1836. Collecção de Leis Provinciaes do Rio Grande do Norte. Pernambuco: Typografia Santos, 1840/42. Tomo I, IHG-RN

_____. Lei nº 20 de 8 de novembro de 1837. Collecção de Leis Provinciaes do Rio Grande do Norte. Pernambuco: Typografia Santos, 1835/42. Tomo I, IHG-RN

_____. Lei nº 135, de 7 de novembro de 1845. Collecção de Leis Provinciaes do Rio Grande do Norte. Pernambuco: Typografia Santos, 1843/58. Tomo VIII, IHG-RN.

_____. Resolução nº376 de 9 de agosto de 1858. Collecção de Leis e Resoluções da Assembléia Legislativa da Província do Rio Grande do Norte do anno de 1858. Maranhão: Typografia de Temperança, J. P. Ramos, 1859. IHG-RN.

_____. Lei nº 430, de 13 de setembro de 1858. Collecção de Leis Provinciaes do Rio Grande do Norte. Maranhão: Typographia da Temperança. J. P. Ramos. 1859. p. 113-117

_____. Regulamento nº 04, de 13 de novembro de 1858. Coleção de leis e decretos da província do Rio Grande do Norte, 1858.

_____. Regulamento nº 21 de 9 de dezembro de 1865. Collecção de Leis Provinciaes do Rio Grande do Norte. Rio Grande do Norte: Arquivo público de São Paulo, 1865.

_____. Regulamento nº 24, de 19 de abril de 1869. Collecção de Leis Provinciaes do Rio Grande do Norte do anno de 1869. Rio Grande do Norte: Typografia Conservadora, 1869. IHG-RN.

_____. Regulamento nº 28, de 17 de dezembro de 1872. Collecção de Leis Provinciaes do Rio Grande do Norte, 1874. Rio Grande do Norte: Typografia Independent, 1874. p. 99-120.

_____. Lei nº 720, de 5 de setembro de 1874. Collecção de Leis Provinciaes do Rio Grande do Norte. Rua de Santo Antônio: Typografia Independente, 1874. IHG-RN.

_____. Lei nº 788, de 16 de dezembro de 1876. Collecção de Leis Provinciaes do Rio Grande do Norte, 1876. Rio Grande do Norte: Typographia Independente, 1876. p 33-34

_____. Lei nº 843, de 23 de junho de 1882. Collecção de Leis Provinciaes do Rio Grande do Norte. Typografia do Correio de Natal, 1882. IHG-RN.

_____. Lei nº 920, de 13 de março de 1884. Collecção de Leis Provinciaes do Rio Grande do Norte. Typografia Liberal, 1884. IHG-RN.

_____. Constituição de 1891. Coleção de Leis do Brasil - 1891 , Página 1 Vol. 1 (Publicação Original)

_____. Decreto nº 18 de 30 de setembro de 1892. Reorganiza a instrução pública do Estado. Decretos do governo do Estado do Rio Grande do Norte. Natal: Typ. d'A República, 1892.

_____. Lei nº 249, de 22 de novembro de 1907. Autoriza o governo a reformar a Instrução Pública. In: Actos legislativos e decretos do governo. (1907). Natal: Typographia d'A República, 1908. p. 5.

_____. Decreto nº 178, de 29 de abril de 1908. Restabelece a Diretoria na Instrução Pública, cria a Escola Normal, Grupos Escolares e Escolas Mistase dá outras providências. In: Actos Legislativos e Decretos do Governo (1908-1909). Natal: Typographia d'A República, 1909.

_____. Decreto nº 174, de 5 de março de 1908. Cria no bairro da Ribeira um Grupo Escolar denominado “Augusto Severo”. In: Atos legislativos e decretos do governo (1908- 1909). Natal: Typ. d’A República, 1909.

_____. Decreto nº 261, de 28 de dezembro 1911. Cria o Código de Ensino. In: Actos Legislativos e Decretos do Governo (1911). Natal: Typographia d’A República, 1912. p. 90-116

_____. Lei n.º 405, de 29 de novembro de 1916. Re-organiza o Ensino Primário, Secundário e Profissional. Natal: Tipografia d’A República, 1917.

_____. Regimento Interno das Escolas Isoladas. Natal: Typ. d’A República, 1925b.

_____. Regimento Interno das Escolas Rudimentares. Natal, RN: Typ. d’A República, 1925a.

_____. Regimento Interno dos Grupos Escolares. Natal: Typ. d’A República, 1925c. 282

_____, Mensagem apresentada pelo Presidente Juvenal Lamartine de Faria á Assembléa Legislativa, por ocasião da abertura da 1ª Sessão da 14ª Legislatura (1930). Imprensa Oficial, 1930.

_____. Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa, em 1º. de outubro de 1930, pelo Presidente Juvenal Lamartine de Faria. Natal: Imprensa Oficial, 1930.

_____. Relatórios, Fallas e Mensagens dos Presidentes das Províncias do Rio Grande do Norte. Provincial Presidential Reports (1830-1930): Rio Grande do Norte. Disponível em: < http://www-apps.crl.edu/brazil/provincial/rio_grande_do_norte>. Acesso em 14 de maio de 2016.

_____. Exposição apresentada ao Ex. Snr. Dr. Getúlio Vargas, M. D. Presidente da República, pelo Interventor Federal do Rio Grande do Norte Mario Leopoldo Pereira da Câmara. Natal: Imprensa Oficial, 1935.

_____. Exposição apresentada ao Exmo. Snr. Dr. Getúlio Vargas M. D. Presidente da República, pelo Interventor Federal no Rio G. do Norte Mario L. Pereira da Camara (1935). Imprensa Oficial, Natal, 1935.

_____. Mensagem apresentada pelo Governador Raphael Fernandes Gurjão à Assembléa Legislativa do Estado em 1º de Setembro de 1936. Imprensa Oficial, Natal, 1936.

_____. Mensagem apresentada pelo Governador Raphael Fernandes Gurjão à Assembléa Legislativa do Estado em 1º de setembro de 1937. Imprensa Oficial, Natal, 1937.

_____. Relatório apresentado ao Exmo. Snr. Dr. Getúlio Vargas Presidente da República pelo Dr. Rafael Fernandes Gurjão Interventor Federal do Rio Grande do Norte (1938-1939). Imprensa Oficial, 1940.

_____. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Getúlio Vargas Presidente da República pelo Dr. Rafael Fernandes Gurjão Interventor Federal no Rio Grande do Norte (1940). Oficinas do D.E.I.P., 1941.

_____. Decreto n.º 683, 10 de fevereiro de 1947. Excede a Lei Orgânica do Ensino primário para o Estado do Rio Grande do Norte, dentro das normas estabelecidas pelo decreto-lei federal n.º. 8.529, de 2 de janeiro de 1947. Atos legislativos e decretos do governo. Natal: Departamento de Imprensa, 1948. p. 7-13.

_____. Decreto-Lei n. 204, de 7 de dezembro de 1949. Cria o curso normal regional junto às escolas Normais de Natal e Mossoró e dá outras providências. Atos legislativos e decretos do go-verno. Natal: Departamento de Imprensa, 1949.

_____. Mensagens apresentadas pelos governadores á Assembléa Legislativa do Estado (1930-1960). Imprensa Oficial, Natal (1930-1960).